

# O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTOS MULTICULTURAIS

KOVALSKI, Rodrigo Augusto<sup>1</sup>

**Resumo:** Esta pesquisa tematiza o ensino de Língua Portuguesa em contextos multiculturais, pois entende que é preciso repensar como valorizamos a cultura de origem de cada aluno, já que a pluralidade linguística/cultural presente na sala de aula traz consequências para a elaboração dos métodos e das técnicas de ação pedagógica e de transmissão da cultura oficial, e que por consequência, produz efeitos na língua. E metodologicamente, este estudo contemplou uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo com professores. Como conclusão, foi possível identificar as dificuldades enfrentadas por estes profissionais ao lidar com a questão do multiculturalismo e procuramos evidenciar o aspecto plural, complexo e original da construção da perspectiva da educação multicultural no ensino de Língua Portuguesa.

**Palavras-chave:** Ensino; Língua Portuguesa; Contextos Multiculturais.

## THE PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING IN MULTICULTURAL CONTEXTS

**Abstract:** This research studies the teaching of Portuguese Language in multicultural contexts, because it understands that it is necessary to rethink how we value the culture of origin of each student, since the linguistic / cultural plurality present in the classroom brings consequences for the elaboration of methods and techniques of pedagogical action and of transmission of the official culture, and that, consequently, produces effects in the language. And methodologically, this study contemplated a bibliographical research and a field research with teachers. As a conclusion, it was possible to identify the difficulties faced by these professionals in dealing with the issue of multiculturalism and we sought to highlight the plural, complex and original aspect of the construction of the perspective of multicultural education in Portuguese language teaching.

**Keywords:** Teaching; Portuguese language; Multicultural Contexts.

---

<sup>1</sup> Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas (UFSC). E-mail: rodrigoakowski@yahoo.com.br

## Introdução

A sociedade brasileira, de modo geral, é marcadamente constituída de pluralidades e diversidades. Todavia, esta característica ainda é pouco considerada no âmago dos currículos escolares. É uma mudança de visão a respeito desta problemática passa, necessariamente, por uma revisão do ensino e pela formação dos professores. As propostas que apontam na direção de uma Educação Multicultural ou Intercultural, como denominam alguns autores como Candau (1998), Canen e Oliveira (2002), Souza (2005) tem vindo a tona com maior intensidade nos debates atuais, com o desenvolvimento de pesquisas teóricas e de ações políticas, no entanto, ainda não se configurando em práticas cotidianas no interior das escolas.

Desta forma, esta pesquisa centra-se na discussão do multiculturalismo, campo dos Estudos Culturais, destacando seu caráter polissêmico e as relações de poder implicadas na tentativa de fixação deste conceito, como afirmação das diferenças culturais, tendo em consideração que no mundo educativo escolar coexistem culturas diversas, porém marginalizadas por uma cultura hegemônica que tende a reproduzir-se e a perpetuar-se.

Justifica-se, a nosso ver, chamar a atenção para a necessidade de se analisar esta problemática, bem como alertar a comunidade acadêmica/escolar sobre a importância de considerarmos estes contextos multiculturais como ponto central a educação, e como é o foco deste trabalho, para a formação de professores de língua (portuguesa). Entendendo que a língua é o constructo identitário e social do indivíduo. É porque falamos de uma realidade (contextos multiculturais), e insistimos em afirmar isso, a qual é “esquecida” pelos padrões normatizadores do Ministério da Educação (MEC) e de organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Organização

das Nações Unidas (ONU). É necessário que a matriz curricular dos cursos de licenciatura sejam adaptados para a realidade local, o que garantiria ao professor mais segurança para lidar com essas situações.

E como forma de analisar esta problemática, propomos cinco objetivos que permeiam esta investigação, sendo eles: i) explorar e discutir as principais características (visão do objeto de ensino/aprendizagem) do ensino de Língua Portuguesa, a partir de 1996 com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); ii) analisar as teorias educacionais publicadas nas últimas três décadas, no tocante aos contextos ou complexos culturais; iii) analisar como as práticas pedagógicas, com seus saberes e culturas escolares, podem ser repensadas a partir de formas de abordagens e procedimentos teórico-metodológicos dentro de um contexto multicultural voltado ao ensino de Língua Portuguesa; iv) refletir acerca da proposição de novas práticas pedagógicas de ensino voltadas a contextos culturais e em suas consequências e potencialidades ao ensino da Língua Portuguesa; e por fim, v) realizar um estudo de caso em comunidades de imigrantes poloneses e alemães (Colônia Santa Bárbara e Colônia Witmarsum – Palmeira – Paraná – Brasil).

Desta forma, esta pesquisa desdobra como estágio de pós-doutoramento pelo Programa de Pós-Doutorado em Educação da Universidade de São Paulo - USP almeja contribuir com os estudos sobre multiculturalismo e produção do conhecimento no contexto de ensino de língua (portuguesa) em uma perspectiva crítica, e que possa somar ao tema, enfatizando sua importância e elegendo uma reflexão teórica para sua prática.

## Metodologia

A investigação realizada pretendeu recolher quer direta ou indiretamente as opiniões e visões

dos professores, com experiência ou não no ensino em contextos de diversidade multicultural e linguística. Para isso, tiveram que responder a um conjunto de questões relacionadas com a metodologia de ensino e estratégias de atuação para verificar se relevando os aspectos multiculturais do *lôcus*, este tem alguma influência sobre o processo de ensino / aprendizagem da Língua Portuguesa em sala de aula. Conjugaram-se para efeito analítico, o paradigma interpretativo numa perspectiva de complementaridade, tendo o estudo efetuado sido empírico e de natureza descritiva / informacional.

A amostra recolheu dados de duas escolas, nomeadas aqui como Escola A e Escola B, localizadas no perímetro rural do centro sul do Estado do Paraná - Brasil. A escola A localiza-se num território colonizado pela cultura polonesa e a Escola B, tendo a cultura alemã, como *ethos* colonizador.

Na aplicação de questionários e nas entrevistas semi-estruturadas contamos com a colaboração de dez professores de Língua Portuguesa. Por meio das entrevistas e do levantamento bibliográfico regional, procuramos identificar as diferentes perspectivas e questões suscitadas pela educação multicultural atrelada ao ensino de língua nos locais selecionados, tentando demonstrar assim uma realidade ou contexto de ensino não analisado ou não priorizado pela educação de maneira geral.

Quanto à técnica de análise dos dados, optamos por apresentá-los descritivamente, assim poderemos relacionar os dados coletados às teorias antes já levantadas para análise.

Enfatizamos que existe atualmente uma ampla produção latino-americana e mesmo européia sobre essa temática, porém, apenas nos últimos anos a produção brasileira vem crescendo de modo significativo, principalmente após a Constituição de 1988, a qual reconheceu a especificidade cultural existente no país. No entanto, ainda precisa ser aprofundado este diálogo, pois estes estudos de

maneira geral enfatizam as populações indígenas, negras e quilombolas existentes no país e deixam de lado as outras minorias que também compõem o *corpus* étnico do Brasil, populações que se formaram a partir de fluxos migratórios, como os poloneses, italianos, ucranianos, alemães, etc. e que também contribuíram na criação do Estado novo.

É a partir dessas observações preliminares que situamos a presente pesquisa, que pretende, com caráter inicial, oferecer algumas aproximações à problemática das relações entre multiculturalismo, educação e ensino de língua no Brasil, a partir do levantamento bibliográfico e das entrevistas realizadas.

## Resultados e Discussão

A temática do multiculturalismo está cada vez mais presente nos cursos de formação docente, no entanto, ainda precisa muito mais ser expandida, pois ainda encontramos currículos e planos de cursos que vislumbram uma formação docente centrada nas questões técnicas, dando pouco espaço para as questões culturais. Desta forma, não nos surpreendemos que as questões culturais tenham sido ignoradas ou reduzidas nessa formação. Junte-se a isso o descaso com a abordagem do patrimônio cultural material e imaterial, que também poderiam propiciar a ampliação destes conhecimentos em sala de aula, principalmente de língua materna.

Dado que pode ser verificado a campo, quando apenas 20% dos professores entrevistados responderam que tiveram uma formação (acadêmica e/ou continuada) para atuar diante da diversidade linguística/cultural encontrada no âmbito de sala de aula. Outros 20% alegaram pouca formação específica para esta questão educacional e 60% respondendo prontamente que não tiveram nenhuma formação, seja esta acadêmica e/ou continuada para atuarem diante destes contextos multiculturais. Dado que se torna interessante,

pois as três Universidades que formaram estes professores não se localizam a mais de 90 km de distância destes territórios. Isto nos faz refletir que embora o contexto multicultural seja bastante marcado neste território (Centro-Sul e Centro-Oeste do Paraná-Brasil), os currículos dos cursos e a formação destes professores diagnosticam o público escolar como eminentemente homogêneo (esquecendo especificidades étnicas e culturais) e precipuamente urbano (deixando de lado outras ramificações sociais, como os perímetros rurais e periféricos, também muito marcados a nível territorial).

Pensar no multicultural como um campo expandido da mediação cultural e da formação do professor de Língua Portuguesa é uma alternativa ao conhecimento e formação interdisciplinar desta área. Já que o Brasil é um país rico multiculturalmente, entretanto, essa diversidade nem sempre está presente em sala de aula, nos currículos e na formação de nossos alunos e professores. Cavalcante (1999) acrescenta que se os currículos de formação de professores contemplassem de uma forma ou outra os contextos multiculturais, o professor saberia como lidar com essas diferentes situações que ocorrem em sala de aula. E quando examinamos os diferentes currículos das licenciaturas destinados à formação de professores neste cenário, em particular àquelas propostas pelos cursos de Letras, embora as questões relacionadas às variações (regionais/sociais) da Língua Portuguesa já ocupem um lugar de destaque nestes currículos, as questões relacionadas ao multiculturalismo são incipientes ou inexistentes (PIRES-SANTOS, 2004).

Na verdade, o professor, principalmente o recém-formado, quase sempre desconhece que a matéria-prima para o seu trabalho será exatamente a diversidade de competências linguísticas que seus alunos trazem para a escola (ILARI, 2006). E quando tal diversidade está associada a uma também

intensa heterogeneidade cultural, como é o caso de populações migrantes, não existirá livro didático capaz de dar conta de estratégias metodológicas, suficientemente fortes por si mesmas, para abarcar esta realidade heterogênea.

Insistimos que os cursos de formação de professores podem propiciar o exercício de refletir sobre os contextos multiculturais, neste sentido preparariam o professor de Língua Portuguesa, seja ela língua materna ou não para criar / refletir / definir políticas didático-linguísticas coerentes com as populações de suas salas de aula. E não só: preparar este profissional com liberdade responsável, sem os “pacotes” de conteúdos prontos que ainda existem em muitas zonas rurais do Brasil, exemplo das localidades estudadas (PESSOA, 2010).

Esta falha presente no ensino também pode ser diagnosticada a campo, pois apenas 30% dos entrevistados colocaram que se sentem preparados para trabalhar os conteúdos programáticos exigidos, enquanto professor de Língua Portuguesa, estes atrelados (e na valorização) a um contexto multicultural presente em sala de aula. Enquanto 40% se sentem pouco preparados e 30% não se sentem preparados para correlacionar sua disciplina aos contextos nos quais estão enredados, principalmente por terem pouco tempo de magistério e em sua formação não terem sido instruídos para tal prática. Estes dados nos chamam a atenção, pois demonstram que a maioria dos professores que estão atuando a campo hoje, ignoram a valorização do contexto multicultural para dentro de suas aulas e passam a ver estes contextos, tão ricos culturalmente falando, como qualquer outro território. Ou seja, homogenizam a aula e repetem/seguem apenas o que o livro didático, a famosa cartilha, irá pregar para o ensino da língua/literatura.

No entanto, não queremos colocar a culpa deste processo nestes professores, mas sim

chamar a atenção para o atual sistema educacional, falamos principalmente do ensino superior, onde seus currículos priorizam práticas que não se assemelham a realidade, ou vislumbram as mesmas práticas elencadas pelo MEC, porém longe da realidade de nossas salas de aula e de nossos alunos.

Mclaren (1997) coloca que a questão de respeitar as diferenças e/ou diversidades em todos os sentidos e de todos os alunos, corrobora nessa perspectiva de inclinação a oposição contra exclusivismos hierárquicos através do discurso da inclusão irrestrita, articulando-se assim, numa relação entre identidade e diferença. Ou seja, o multiculturalismo enquanto aporte teórico metodológico residirá, na verdade, na aceitação intercultural, por uma solidariedade que se desenvolva a partir dos imperativos de libertação, democracia e cidadania crítica, combatendo o que Pires-Santos e Glasser (2011) chamam de *pseudo-realidade* imposta pela questão monolíngue, combatendo assim este processo e, nesse sentido, fazer de tal ensino um verdadeiro instrumento para o exercício da cidadania em sua plenitude.

E, quando indagamos que subsídios na formação acadêmica e/ou continuada foram repassados a este professor, para atuar diante do contexto multicultural presente na sala de aula, apenas 30% dos professores responderam esta questão. Os demais, como já apresentamos nas questões debatidas acima, não tiveram esta formação ou pouca formação e desta forma preferiram se ausentar da resposta desta questão. E dos professores que responderam esta pergunta, o foco principal de suas respostas pode ser sintetizado, pois esteve voltado à questão da variação linguística, contexto de estudos da Sociolinguística. E apenas um professor comentou que durante um minicurso que fez teve a explanação dos aspectos culturais sobre a educação, denotando daí sua importância e atrelando este conhecimento assim para sua prática de sala de aula. Pode-se notar com esta questão,

como nossos professores não estão preparados para atuar diante de contextos multiculturais, pois como demonstrou esta pergunta, apenas 30% dos professores tiveram alguma formação e com base em suas respostas, esta formação sendo praticamente ínfima tamanha a realidade da diversidade cultural que habitamos, quando tratado destes nichos culturais.

A importância do preparo do profissional de Letras para lidar com contextos multiculturais na pesquisa também foi um item importante, pois quando perguntamos aos professores se eles acreditavam que a falta de preparo na formação deste profissional para lidar com contextos multiculturais pode repercutir em déficits de ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa, todos os professores pesquisados, sem exceção, responderam que sim. Ou seja, nota-se nesta resposta que deixar de lado as marcas sociais, históricas, culturais, linguísticas dos contextos multiculturais, nos quais os aprendizes estão enredados, pode trazer descompassos para o ensino/aprendizagem da língua, pois é como estivéssemos deixando de lado o conhecimento internalizado pelo aluno e que poderia empregá-lo a língua, em prol de um repasse normalmente mecanicista, nomenclatório e homogeneizante.

E pior, muitas vezes este aluno entendendo sua variação (coloco variação aqui não apenas no sentido linguístico, mas também como variante cultural, étnica, histórica e social) não como item enriquecedor a sua característica identitária, mas como um erro que deve ser corrigido e apagado, já que é por meio da língua, que este sujeito construirá sua identidade.

Após estas considerações já levantadas a campo, apresentamos neste momento alguns pontos, que se o trabalho desenvolvido por meio da Língua Portuguesa estiver pautado pelo processo multicultural em sala, poderia suscitar como pontos positivos: aumento da auto-estima; melhora no relacionamento interpessoal em sala; intercâmbio

social e cultural; entendimento e capacidade de realizar intertextualidades mais complexas; elevação do interesse pelas atividades pedagógicas; maior interesse no desenvolvimento de pesquisas, principalmente envolvendo cultura; valorização das tradições culturais; percepção e respeito ao multiculturalismo nacional; entendimento da variação linguística; maior capacidade de interação e compreensão verbal; respeito e tolerância pela identidade do outro; desenvolvimento de capacidades de aceitação do outro; enriquecimento pessoal, social e cultural; maior integração aluno/família; satisfação e automotivação do docente pelo melhor desempenho dos alunos; enriquecimento da prática pedagógica; adequação e aplicação de novas estratégias da didática da Língua Portuguesa (BARCELLOS, 2016) (OLIVEIRA; MATOS, 2016). Além da oportunidade de refletir sobre suas praxes sociais e diferentes movimentos e aspectos de sua cultura, de forma a repensá-la pelo olhar do outro (LOCK, 1978); e da progressão cultural e valorização cidadã das comunidades locais com perspectivas glocais (PENNYCOOK, 2004).

Outro fator, que pode se somar a este é um esquema de articulação entre as diferentes esferas que envolvem a sala de aula, a gestão escolar, o conselho de turma, os grupos disciplinares, departamentos, as próprias famílias, todos estes trabalhando numa rede organizada em prol de uma arquitetura, que tenha delineado pontos comuns podem fazer a diferença num trabalho voltado ao multicultural que não se vê limitado apenas a sala de aula, mas se estende para fora dela.

Essa diversidade multicultural é tanto uma vantagem enriquecedora para o meio escolar no qual está se desenvolvendo a identidade e linguagem destes alunos como um desafio à capacidade do meio de absorver as mudanças, auto-valorizando-se com essa diversidade, promovendo-a e ao mesmo tempo, integrando-a nos modelos pré-existentes de educação.

Esta reflexão vai de encontro a outro questionamento realizado nas entrevistas aos professores, quando questionamos que consequências poderiam ser acarretadas com o despreparo da formação docente para atuar diante do contexto multicultural presente em sala de aula. Nesta pergunta todos os professores se colocaram, e suas respostas apontaram de maneira unânime que o prejuízo se dará aos alunos, no processo de formação, pois se tornaria muito mais rica uma formação que dialogasse com seu contexto social. E em nenhuma resposta obtida esta perca também é colocada ao professor, já que este professor também na sua prática diária fortalece sua formação e sua didática. Cabe neste momento frisar a resposta do professor 3, oriundo da escola 2:

Este despreparo do professor para lidar com contextos culturais específicos, como é o caso de nossa escola, traz problemas para nosso alunado, pois notamos que muitas vezes o livro didático colocado pelo Estado ignora estas características presentes principalmente nos âmbitos rurais, e trata este aluno da mesma forma como se fosse da escola urbana. Assim, a riqueza deste local passa a ser ignorada pelo ensino e consequentemente pela língua.

Nota-se com esta resposta que os professores tem esta consciência em relação a seu despreparo, mas como não possuem nenhuma direção, ignoram este processo e a língua passa a ser ensinada de maneira comum a todos os meios em qual lecionam.

E a respeito desta questão Candelier (2000; 2001) acrescenta que se o professor possuísse uma formação específica para este contexto, poderia ser uma possibilidade do indivíduo obter uma participação mais segura nos momentos comunicativos, em que a diversidade de línguas e culturas está presente. Vários são os fatores, de acordo com o autor, que interferem nessa interação: a consciência das línguas e da comunicação; a confiança em si mesmo; atitudes positivas perante as línguas, a diversidade, a comunicação e o outro; a disponibilidade para partilhar conhecimentos e

experiências; aptidões linguísticas e comunicativas (percepção, escuta, conhecimentos dos sistemas linguístico, semântico e pragmático) e a competência de aprendizagem (curiosidade, o desejo de aprender e a capacidade de observação e análise).

Metodologicamente também se questionou os professores a respeito de como trabalham o fator multicultural em suas aulas. E das respostas obtidas, notou-se que o trabalho que envolve aspectos culturais se resume apenas ao bloco linguístico abordado pelos livros didáticos, quando estes estão no capítulo “a língua na sociedade” ou “variação linguística”. Segue abaixo a transcrição de uma resposta obtida e que configura esta síntese:

Trabalho a questão cultural em minhas aulas, quando chegamos no capítulo das variações linguísticas, neste contexto abordo a variação rural que é onde os alunos melhor se identificam. Infelizmente como o tempo é corrido, ao longo dos outros conteúdos, raramente conseguimos fazer ganchos com os aspectos culturais. Normalmente ficamos presos aos conteúdos que temos que dar conta ao longo do ano.

Dos relatos obtidos, apenas uma professora, da escola 1, respondeu que aborda metodologicamente o ensino do fator multicultural ao longo de todo o trâmite de sua disciplina. Segue o relato:

Procuo trabalhar o fator cultural concomitante a minha disciplina. Por exemplo, solicito trabalhos e atividades em que o aluno precisa relacionar o conteúdo dado a sua comunidade, a sua cultura. Acho que com exemplos que ele pode tirar da sua prática, da sua realidade, o aprendizado se torna mais atraente e participativo. [...]

De fato, metodologicamente, quando o professor trabalha com o multiculturalismo numa análise mais aprofundada das relações entre língua, identidade e cultura na sala de aula configurará uma dinâmica diferente de sua didática, bem como terá resultados mais satisfatórios diante dos conteúdos tratados, bem como da recepção destes por seus alunos. Rotta e Chagas (2014) revelam que aqueles

aprendizes mais aptos às interações culturais, mais abertos ao contato com a cultura do outro, passam a reconhecer o outro e a si mesmos em novos caminhos de aprendizagem. Essa abertura a novas formas de aprendizado parece estar associada ao reconhecimento da diversidade e da singularidade de cada um no grupo, de forma que o professor passa a ser aquele que promove o contato de uns com os outros, encorajando-os a pensar nessa pluralidade cultural não como diferença, mas sim como universalidade em todas as culturas.

Assim, se propõem que os professores, educadores e agentes ligados ao ensino, (não falo apenas professores de língua materna) se esforcem cada vez mais ativamente na formação multicultural da classe discente, num intuito de formação para a cidadania responsável. Entendendo este processo como de respeito pelas diferenças, do reconhecimento dos direitos das minorias étnicas e culturais, em manter a sua identidade particular e do seu direito aos benefícios da integração social e cultural.

Pois o reconhecimento da multiculturalidade leva o aprendiz à constatação da diversidade de raízes culturais que fazem parte do contexto da sala de aula (CANDAU, 2000; 2002; FORQUIN, 1993). Ao mesmo tempo, no entanto, é capaz de ampliar seu conhecimento acerca da própria cultura, das demais culturas, da diversidade e da fusão linguística e cultural características do universo que o rodeia. Percebe ainda, e principalmente, que é capaz de se comunicar, e passa a se relacionar com esse universo multicultural de forma dinâmica e socializada.

E decorrente do fato da amostra ser relacionada a um tamanho reduzido de professores entrevistados, não se pode, certamente, elaborar uma teoria consistente, no entanto, podemos reconhecer que esta pesquisa poderá ser, somada com outras, o embrião de estudos que possam ainda melhor explicitar o tema.

Após a observação dos dados colhidos, conclui-se que os objetivos levantados por esta pesquisa foram alcançados, ou seja, conclui-se que o ensino / aprendizagem da Língua Portuguesa pode sofrer alterações em sua prática didática, se somados a este os processos multiculturais que são inerentes ao meio social, no qual os agentes e atores sociais estão enredados, bem como demonstraram consensualmente as respostas dos entrevistados. Estas barreiras podem ser quebradas pela ação pedagógica do professor em sala de aula, demonstrando aos seus alunos que as culturas presentes no meio social devem ser acrescidas e somadas e nunca desprezadas.

Por fim, insistimos que o espaço e momento propícios para essas discussões, pesquisas e definições de políticas para o multiculturalismo no ensino da língua portuguesa, que visem ações didáticas produtoras de conhecimentos reais sobre a nossa língua, um dos instrumentos do nosso exercício de cidadania, é principalmente o curso superior de formação de professores, caso ignorado este fator, a discussão sobre tais falhas educacionais no ensino da língua permanecerão circulares. O professor insistirá no ensino de uma Língua Portuguesa na qual nem ele acredita, pois seguirá páginas e páginas de livros didáticos, de preferência daqueles livros onde há um encarte com respostas para o professor; a sociedade continuará mostrando que os alunos não interagem com o ensino, no sentido de um não-aprendizado efetivo e crítico; o governo continuará mostrando índices e mais índices de como a “educação no Brasil evoluiu” e; os cursos de formação de professores continuarão resistentes quanto às alterações que se fazem urgentes e necessárias em suas grades curriculares e em seus projetos de ensino sobre a Língua Portuguesa. Enfim, uma língua que ainda permanecerá distante da realidade sociocultural-educativa em um país continente, como é o caso do Brasil.

## Conclusões

Esta pesquisa buscou discutir o multiculturalismo e a interculturalidade no contexto de suas possibilidades e limitações, analisando como uma construção de políticas públicas educacionais, curriculares e suas práticas pedagógicas voltadas ao ensino da Língua Portuguesa podem realmente desafiar preconceitos e desconstruir estereótipos, criticando e questionando o padrão cultural hegemônico, ditado pelo padrão da língua. Onde em confronto a essa versão monoculturalista de ensino, deve consolidar-se um profícuo debate no qual se contempla a questão da multiculturalidade e suas relações com os processos de hibridização cultural (SAID, 1990; CANCLINI, 2000; BHABHA, 2000). Na perspectiva de Cortesão e Stoer (1997), uma educação inter/multicultural.

Desta forma, o sistema educacional somente será equitativo se superarmos as condições internas que reproduzem o padrão de discriminação das culturas minoritárias e de inclusão ilusória/precária na sociedade brasileira, embora asseguradas em Lei. No entanto, a escola tem papel central na busca do redimensionamento dos valores e das posturas, ou seja, na reeducação das relações étnico-raciais, e, portanto, precisa assumir seu papel transformador, pautando sistematicamente questões conflituosas e inegavelmente de difícil abordagem, promovendo junto à sua comunidade escolar o caminho do diálogo e do debate aberto, plural e multicultural.

Pois, entendemos ser a sala de aula, um lugar para o entrelaçamento das culturas e línguas, riqueza de saberes e falares que a escola precisa aceitar e transformar em prática pedagógica. Se a escola não levar em consideração o aluno que chega a ela, com suas diferenças culturais, estará segregando a identidade deste. É importante adotar uma posição que coloque o aluno no centro da proposta pedagógica da escola, respeitando assim, a diversidade cultural, de modo que jamais

uma cultura seja vista com maior prestígio que a outra, evitando gerar confrontos ou interpretações equivocadas em relação a qualquer cultura. Neste sentido, Cavalcanti e Bortoni-Ricardo (2007), acrescentam a este argumento onde mencionam que a cultura escolar e a cultura pessoal de cada aluno formam uma terceira cultura, emergente do conhecimento de ambas as culturas. E destacam ainda, que na emergência deste processo, devemos entender a necessidade de formação de professores preparados para atuarem em contextos de etnias diversas, seja na preparação acadêmica deste professor ou em sua formação continuada.

Estamos conscientes do fato de que, com este estudo buscamos apresentar que há várias epistemologias válidas quando tratamos do multiculturalismo na educação; que conhecimento e poder são inseparáveis, quando tratado de língua e educação, ou seja, que as políticas educacionais são guiadas pelo Estado numa concomitância as políticas globais e não necessariamente pensando em seu *locus* educacional; todos os conhecimentos carregam as marcas (raciais/étnicas, crença, nacionalidade...) dos sujeitos que os produziram; o ator social, neste caso nossos alunos de língua materna, são efeito dos diferentes discursos que o produziram. Esses efeitos não são fixos e essenciais, e reconhecê-los pode ser a condição de possibilidade para subverter a lógica instaurada e produzir conhecimentos outros; além de no ensino da língua mostrar a não-universalidade dos conhecimentos produzidos, convém produzir conhecimentos capazes de infiltrar-se na atual lógica de ensino e colocar em xeque seus pressupostos de admissibilidade; e por último, poderá o professor detendo estes conhecimentos, produzir conhecimentos novos capazes de defender os interesses dos grupos culturais posicionados pela hegemonia como desviantes, subalternos, inferiores (BACKES, 2014).

Esta pesquisa também nos ajudou a refletir a seguinte questão: Qual a identidade da Língua Portuguesa, como elemento fundamental da cultura de um povo, neste caso a brasileira? E concluímos que ela não tenha uma identidade no sentido de uma pureza linguística, pois ela é o resultado, na sua origem, de influências greco-romanas, árabes, etc. O processo de colonização, considerando todos os efeitos negativos de um sistema colonial, incluindo a imposição de uma língua a povos que tinham a sua cultura e, por consequência, a sua língua originária, levou a Língua Portuguesa a outros povos. As assimilações e permeabilidade a diversas influências de elementos culturais autoctenes, atualmente considerados minoritários, conduziu a um hibridismo linguístico que a tornou mais rica. Neste sentido, a Língua Portuguesa que se fala em Portugal é diferente da Língua Portuguesa que se fala no Brasil ou nos países africanos de língua oficial portuguesa. Muitos elementos de outras culturas, incluindo indígenas, africanos e europeus foram assimilados/integrados na língua oficial, chamada portuguesa. Essa integração não empobreceu o idioma português, pelo contrário, enriqueceu-o substancialmente. Concluímos então, que a língua como símbolo fundamental de uma cultura não pode nunca ser considerada estática, numa perspectiva essencialista ou substancialista, mas deverá ser entendida como um patrimônio que se constrói a partir dos grupos sociais, verdadeiros sujeitos de cultura e que, no mundo contemporâneo, é cada vez mais permeável a influências externas que, do nosso ponto de vista, a tornam mais rica, quer do ponto de vista lexical, quer do ponto de vista semântico (TAVARES, 2004).

A partir destas discussões e tendo em consideração que a Educação adquire enorme centralidade no processo de construção cultural e identitária do sujeito, e como nosso objetivo não era com esta pesquisa necessariamente trazer respostas, mas causar reflexões, algumas questões são deixadas

de análise, para que tanto pesquisadores como professores possam refletir ainda com a questão do multiculturalismo no ensino. Sendo elas: como eu enquanto docente posso promover o encontro entre culturas e o diálogo intercultural? Como promover o conhecimento da diversidade cultural, do acesso a especificidades próprias de culturas em minha sala de aula, não sendo respectivamente professor de língua materna? Como poderá a escola criar uma cultura de resistência a homogeneização cultural, a partir de uma organização espaço-temporal linear e de currículos monoculturais? Como poderá a escola resistir à sedução de uma cultura hegemônica que se impõe como cultura civilizatória menosprezando todas as diferenças culturais, nas quais notoriamente marcam a identidade de nossas salas de aula, já que nos encontramos em um país continente? Finalmente, como poderá a escola construir um pensamento de resistência a crueldade do pensamento eurocêntrico/ocidental que tudo homogeneiza e tudo regula por uma única lógica?

Certamente que não temos ainda estas respostas, já que estas demandas contemporâneas surgem dia após dia em salas de aula, nas escolas. Porém, notoriamente coloca Freire (1981) que será necessário romper com a cultura do silêncio a que foram remetidas as culturas oprimidas. A percepção da realidade deve ser retrabalhada, a qual se encontra distorcida pela ideologia dominante, podendo ser (trans)formada por meio de um processo de conscientização, onde enquanto docentes deveremos reverter à percepção anterior em percepção crítica (TAVARES, 2014). McLaren (1997) neste sentido coloca que a questão central que fica para os educadores críticos é desenvolver um currículo e uma pedagogia multicultural que se preocupe com a especificidade da diferença e que orientem seus alunos para a liberdade e libertação.

E acrescenta Lopes (2012) que a construção de um Estado democrático exige não apenas o reconhecimento e proteção da sua diversidade

cultural, mas também a implementação de mecanismos especiais capazes de garantir às minorias (culturais, sociais, étnicas...) o pleno exercício dos seus direitos fundamentais. Depois de tudo, o Estado e a Educação não devem apenas garantir a coexistência pacífica, mas devem também assegurar a convivência entre todos os membros de sua sociedade.

Sendo assim, o multiculturalismo nos orienta para a diminuição da exclusão social das pessoas em todos os aspectos, e principalmente no ambiente escolar, que é por regra sempre um ambiente bastante rico de diferenças. E trabalhando de acordo com essa perspectiva, estamos assegurando de fato uma educação e um ensino de língua de qualidade, funcional e efetivo que possibilitará a todos os alunos terem conhecimento da variedade cultural em todo o território brasileiro, e estamos trabalhando no ideal de suprimir as discriminações, exclusões ou supremacias que possam ocorrer em torno da cultura e da língua.

Ou seja, a perspectiva multicultural no âmbito educativo não pode ser reduzida a uma mera incorporação de alguns temas no currículo da disciplina de Língua Portuguesa ou trabalhada como tema transversal no calendário escolar. Trata-se, de modo especial, de considerar a perspectiva crítica no ensino, a qual consideramos ser a que melhor responda à problemática atual, de uma abordagem que abarca diferentes âmbitos – ético, epistemológico e político – orientado à construção de democracias em que a justiça social e cultural sejam trabalhadas de modo articulado. Certamente com esta perspectiva a educação ocupará um lugar fundamental nesta construção.

Nas palavras de Volfram (2005) e Lopes (2012) cabe ensinar a alguns que o multiculturalismo não está apenas na teoria e sim ao nosso redor, nos elevando realmente à condição de seres humanos. Pois no século XXI, a humanidade ainda tem a chance de superar os erros do passado. E é com

essa preocupação que se propõe não apenas o reconhecimento/respeito do outro, mas a necessidade de promover a interação dialógica entre as diversas culturas, pressuposto do próprio engrandecimento da humanidade.

Desta forma, esta pesquisa merece atenção dos professores, principalmente daqueles que estão dispostos a renovar as formas tradicionais do ensino da Língua Portuguesa e fazer um ensino que seja mais significativo para a vida de seus alunos. Em outras palavras, esta análise pode ajudar nos desafios que o professor de Língua Portuguesa deve superar, para redimensionar o ensino da língua e transformar seu aluno em ser competente, linguisticamente, e crítico para a sociedade contemporânea.

## Referências

BACKES, J. L. **Estudos curriculares no Brasil: o (não)lugar dos conceitos de interculturalidade, multiculturalismo, hibridismo, raça, etnia e gênero.** Série Estudos. Campo Grande, MS, n.37, p. 155-164, jan./jun. 2014.

BARCELLOS, F. S. **O multiculturalismo e o ensino de Língua Portuguesa.** Disponível em: <http://www.filologia.org.br/viiiifelin/33.htm>. Acesso em: 20 Jul 2016.

BHABHA, H. **O Local da Cultura.** Belo Horizonte: UFMG, 2010.

CANCLINI, N. G. **La épica de la globalización y el melodrama de la interculturalidad.** In: MORÃNA, Mabel. (Org.). *Nuevas perspectivas desde/sobre América Latina.* Santiago: Cuarto propio, 2000.

CANEAU, V. M. **Magistério: construção cotidiana.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Sociedade, Educação e Cultura(s): questões e propostas.** Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Reinventar a Escola.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CANDELIER, M. **L'Introduction de l'Éveil aux Langues dans Le curriculum.** Graz, ECML, 2000.

\_\_\_\_\_. **Rapport concernant les objectifs (2001).** Disponível em: <HTTP://jaling.ecml.at/pdfdocs/evlang1.pdf> . Acesso em: 04 Nov 2016.

CANEN, A.; OLIVEIRA, A. M. A. de. **Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso.** In: *Revista Brasileira de Educação*, nº 21, Set/Out/Nov/Dez 2002.

CAVALCANTI, M. C., BORTONI – RICARDO S. **Transculturalidade linguagem e educação.** Campinas SP: Mercado de Letras, 2007.

CAVALCANTI, M. C. **Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil.** In: D.E.L.T.A., 15, p. 385 – 447, 1999.

CORTESÃO, L.; STOER, S. R. **Investigação-ação e a produção de conhecimento no âmbito de uma formação de professores para a educação inter/multicultural.** *Educação, Sociedade & Culturas*, Vol. 7. p. 7-28, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

ILARI & BASSO. **O Português da Gente: a língua que estudamos, a língua que falamos.** São Paulo: Contexto, 2006.

LOCK, J. **Ensaio acerca do entendimento humano.** Trad. Anuar Aiex e Jacy Monteiro. 2.ed. São Paulo: Ed. Abril Cultural, 1978.

LOPES, A. M. D. **Da coexistência à convivência com o outro: entre o multiculturalismo e a interculturalidade.** *Rev. Inter. Mob. Hum.*,

Brasília, ano XX, n.38, p. 67-81, jan./jun. 2012.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

OLIVEIRA, E. C. M.; MATOS, I. A. **O ensino em contextos de diversidade linguística. Que percursos metodológicos?** Disponível em: <http://www.exedrajournal.com/wp-content/uploads/2015/07/04-37-52-ELSA-e-Isabel-A-Matos.pdf>. Acesso em: 21 Dez 2016.

PENNYCOOK, A. **Critical Applied Linguistics**. In: DAVIES, A.; ELDER, C. *The Handbook of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing, 2004.

PESSOA, M. S. **O ensino de língua portuguesa para a pluralidade linguística e cultural**. In: (Eds.) Marçalo, M. J.; Lima-Hernandes, M. C.; Esteves, E.; Fonseca, M. C.; Gonçalves, O.; Vilela, A. L.; Silva, A. **A. Língua portuguesa: ultrapassar fronteiras, juntar culturas**. Portugal: Universidade de Évora, 2010.

PIRES - SANTOS, M. E. **O cenário multilíngüe/multidialeto/multicultural de fronteira e o processo identitário “brasiguai” na escola e no entorno social**. Tese de doutorado. UNICAMP, 2004.

PIRES - SANTOS, M. E.; GLASSER, A. E. **As “fronteiras” da sala de aula: o ensino em contextos multilíngüe / multicultural**. *Estudos Linguísticos e Literários: saberes e expressões globais*, p. 1-9. Foz do Iguaçu, 2011.

ROTTA, A. M.; CHAGAS, L. A. **As relações interculturais no ensino e aprendizagem de português como língua estrangeira (PLE)**. *Revista do SELL*, v. 4, n. 1, 2014.

SAID, E. **Orientalismo. O Oriente como invenção do Ocidente**. São Paulo: Cia das Letras, 2010.

SOUZA, M. E. V. **Pluralismo cultural e multiculturalismo na formação de professores: espaços para discussões étnicas de alteridade**. In: *Revista HISTEDBR* n. 19. Campinas, set. 2005.

TAVARES, M. **Culturas e Educação: a retórica do multiculturalismo e a ilusão do interculturalismo**. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*. v.11. n. 25. 2014.

VOLFGRAM, M. L. S. **Memorial de formação**. Campinas: Marcas da Educação, 2005.

**Submissão: julho de 2019.**

**Aceite: dezembro de 2019.**