



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

LETRAS – ARTES E MEDIAÇÃO CULTURAL

**MEDIAÇÃO CULTURAL: LITERATURA INFANTIL E MÚSICA
A INTERCULTURALIDADE ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NAS
ESCOLAS**

ELISANE ANDRESSA KAISER DA SILVA

Foz do Iguaçu
2017



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

LETRAS – ARTES E MEDIAÇÃO CULTURAL

**MEDIAÇÃO CULTURAL: LITERATURA INFANTIL E MÚSICA
A INTERCULTURALIDADE ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NAS
ESCOLAS**

ELISANE ANDRESSA KAISER DA SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Letras - Artes e Mediação Cultural.

Orientadora: Profa. Dra. Laura Janaina Dias Amato
Coorientadora: Profa. Dra. Mariana Cortez

Foz do Iguaçu
2017

ELISANE ANDRESSA KAISER DA SILVA

MEDIAÇÃO CULTURAL: LITERATURA INFANTIL E MÚSICA
A INTERCULTURALIDADE ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NAS
ESCOLAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Letras - Artes e Mediação Cultural.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Laura Janaina Dias Amato
UNILA

Coorientadora: Prof. Profa. Dra. Mariana Cortez
UNILA

Prof. Profa. Dra. Simone Beatriz Cordeiro Ribeiro
UNILA

Profa. Ms. Miriam Cristiany Rosa Garcia
UNILA

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de _____.

Dedico este trabalho a todas as crianças que ainda buscam encontrar seu lugar no mundo, assim como "Flicts" e à memória de meu inesquecível avô, contador de boas histórias.

AGRADECIMENTOS

A todos os obstáculos encontrados durante esta longa caminhada que me fizeram mais forte. Este não é o começo do fim, mas o início de um novo começo, pois o aprendizado é constante.

Agradeço aos meus familiares que me apoiaram, alguns mesmos que ausentes se fizeram presentes. Ao meu avô (*in memoriam*) que não está aqui para presenciar esta conquista, mas sei que sempre acreditou em mim.

Meus sinceros agradecimentos a Lucas Faquin, precioso amigo e companheiro o qual estive me incentivando incondicionalmente durante toda a caminhada e me encorajando a acreditar na realização dos meus sonhos.

Agradecimentos especiais a orientadora Laura Janaina Dias Amato e a coorientadora Mariana Cortez, que abriram caminhos para novos aprendizados e para além de ensinar souberam inspirar e encorajar o “vôo”. Agradeço a todos os professores da UNILA que compartilharam aprendizados significativos, especialmente aos que participaram das entrevistas e aos docentes do curso de Letras- Artes e Mediação cultural.

Agradeço imensamente aos meus colegas do curso de Letras- Artes e Mediação Cultural, que muito contribuíram compartilhando seus conhecimentos, foi um prazer conhecê-los, pois o caminho não seria tão significativo sem essas amizades.

Agradeço as instituições de ensino de Medianeira (PR) e Foz do Iguaçu (PR) onde realizei esta pesquisa. Por fim, e não menos especial, meu agradecimento mais profundo as crianças que participaram, principais fontes de inspiração para a realização deste trabalho.

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.
Paulo Freire

DA SILVA, Elisane Andressa Kaiser. **Mediação Cultural: Literatura Infantil e Música: A Interculturalidade Através da Contação de Histórias nas Escolas.** 2017. 74 Páginas. Trabalho de Conclusão de Curso - Letras, Artes e Mediação Cultural – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2017.

RESUMO

Este trabalho tem o propósito de realizar uma pesquisa em cinco escolas municipais de Nível Fundamental I, que recebem estudantes imigrantes, sendo três localizadas na cidade de Medianeira (PR) e duas em Foz do Iguaçu (PR). Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo analisar se estas Instituições de Ensino proporcionam um Ensino Intercultural através da Literatura Infantil, por meio da contação de histórias e promover a sensibilização, discussões e críticas relacionadas à interculturalidade através de uma atividade prática de mediação de leitura com paródias e músicas que fazem parte do cotidiano das crianças, sendo esta, realizada de uma maneira diversificada e descontraída, a fim de oportunizar momentos de interação e promover a integração e respeito à diversidade cultural e étnica nestas instituições localizadas na faixa de fronteira.

Palavras-chaves: literatura infantil; Mediação de leitura, Mediação cultural, interculturalidade.

DA SILVA, Elisane Andressa Kaiser. **Mediação Cultural: Literatura Infantil e Música: A Interculturalidade Através da Contação de Histórias nas Escolas.** 2017. 74 Páginas. Trabalho de Conclusão de Curso - Letras, Artes e Mediação Cultural – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2017.

RESUMEN

Este trabajo tiene el propósito de realizar una investigación en cinco escuelas municipales de Nivel Fundamental I, que reciben estudiantes inmigrantes, siendo tres ubicadas en la ciudad de Medianera (PR) y dos en Foz do Iguaçu (PR). Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo analizar si estas Instituciones proporcionan una Enseñanza Intercultural a través de la literatura infantil, por medio de la lectura de cuentos y promover la sensibilización, discusiones y críticas relacionadas a la interculturalidad a través de una actividad práctica de mediación de lectura con parodias y músicas que forman parte del cotidiano de los niños, siendo ésta, realizada de una manera diversa y relajada, a fin de dar oportunidad a momentos de interacción y promover la integración y el respeto a la diversidad cultural y étnica en estas instituciones ubicadas en la franja de frontera.

Keywords: literatura infantil; Mediación de lectura, Mediación cultural, interculturalidad.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Apresentação • Escola D	52
Fotografia 2 - Apresentação • Escola D	53
Fotografia 3 - Apresentação • Escola D	54
Fotografia 4 - Apresentação • Escola D	55
Fotografia 5 - Apresentação • Escola E.....	56
Fotografia 6 - Apresentação • Escola A (manhã)	60
Fotografia 7 - Apresentação • Escola A (manhã)	61
Fotografia 8 - Apresentação • Escola A (tarde)	62
Fotografia 9 - Apresentação • Escola B.....	63
Fotografia 10 - Apresentação • Escola C	64
Fotografia 11 - Apresentação • Escola D	66
Fotografia 12 - Apresentação • Escola E.....	68

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cronograma de Entrevistas com Professores e Entrega dos Questionários	39
Tabela 2 – Cronograma da Atividade Prática de Mediação de Leitura para o Ensino Fundamental I	50

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 CAPÍTULO 1: ESTUDANTES IMIGRANTES NO AMBIENTE ESCOLAR	13
2.2 CAPÍTULO 2: O PROFESSOR COMO MEDIADOR CULTURAL E O MEDIADOR CULTURAL COMO MEDIADOR DE LEITURA.....	17
2.3 CAPÍTULO 3: A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO DE LEITURA COM TEMÁTICA INTERCULTURAL EM ESCOLAS COM ESTUDANTES IMIGRANTES....	26
3. METODOLOGIA	34
4. ERA UMA VEZ...	38
4.1 CONCEPÇÕES DE INTERCULTURALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR	45
4.2 MEDIAÇÃO DE LEITURA DA HISTORIA INFANTIL: FLICTS - ZIRALDO	51
4.3 CAPÍTULO 5. MEDIAÇÃO DE LEITURA DA HISTÓRIA INFANTIL: TEREZINHA E GABRIELA RUTH ROCHA.....	64
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERENCIAL TEÓRICO	72

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho descreve como acontece a integração dos estudantes imigrantes no ambiente escolar em cinco escolas localizadas na faixa da fronteira, ao mesmo tempo que busca promover reflexões sobre a importância do professor enquanto mediador cultural e do mediador cultural como mediador de leitura, destacando de que forma estes podem contribuir para um ensino intercultural, seja através das práticas educativas ou por meio da Literatura Infantil através da contação de histórias que contemple a diversidade cultural e étnica. Para contribuir com esta reflexão, serão apresentadas as entrevistas realizadas tanto com os professores do curso de Letras- Artes e Mediação Cultural da Universidade Federal Latino Americana (UNILA), quanto com os professores do Ensino Fundamental I. Em seguida, será evidenciada a importância da mediação de leitura com uma temática intercultural e como estas narrativas podem contribuir para a sensibilização, integração, respeito e valorização da diversidade, principalmente em instituições de ensino com estudantes imigrantes. Por fim, será relatada a experiência da atividade prática de mediação de leitura de duas histórias infantis com uma temática intercultural para estas instituições de ensino localizadas em Medianeira (PR) e Foz do Iguaçu (PR) com estudantes imigrantes.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CAPÍTULO 1: ESTUDANTES IMIGRANTES NO AMBIENTE ESCOLAR

“Temos o direito de ser iguais sempre que a diferença nos infeoriza, temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos caracteriza”.
(Boaventura de Souza Santos)

Historicamente, o Brasil apresenta uma característica de receber imigrantes de diversas nacionalidades, em diferentes momentos e por diferentes motivos, sendo que atualmente esses processos de deslocamentos estão cada vez mais freqüentes, onde se presencia pessoas das mais diversas nacionalidades compartilharem um mesmo ambiente, inclusive o escolar, no qual é foco desta pesquisa.

Em algumas escolas localizadas na faixa de fronteira¹, as quais recebem estudantes imigrantes, se percebe que além de ser um ambiente de ensino/aprendizado de conteúdos é também um lugar de constantes encontros e desencontros culturais, como, por exemplo, é o caso das escolas de Medianeira e Foz do Iguaçu, em que esta realidade é vivenciada diariamente pelas crianças que a freqüentam.

Nos últimos anos, a cidade de Medianeira localizada no Oeste do Paraná tem recebido um grande número de imigrantes, na sua maioria vindos do Paraguai e do Haiti, os quais se deslocam de seu país de origem principalmente para buscarem emprego, uma vez que há um grande número de empresas no município, pois o setor agroindustrial é a base de sua economia. Além disso, essas pessoas também se deslocam com o objetivo de melhores condições de vida para seus filhos, o que certamente também inclui uma educação de qualidade.

Percebe-se que o deslocamento para outro país e a entrada em uma nova instituição de ensino não é um processo fácil para as crianças, pois estas, assim como as demais crianças também carregam consigo uma história de vida, uma cultura própria, sendo que ao ingressarem na escola certamente se encontram com

¹ Medianeira (PR) e Foz do Iguaçu (PR) são classificadas como cidades da faixa de fronteira por estarem localizadas nas proximidades da tríplice fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina.

um outro “universo”. Os estudantes imigrantes, ao saírem do seu país de origem para estudarem em outro país, se deparam com uma cultura e uma língua diferente, até mesmo com regras sociais diferenciadas das que estão acostumados a vivenciar. Neste caso, percebe-se que muitas vezes estes estudantes precisam abrir mão da sua cultura, inclusive da sua língua materna, sendo assim, essa adaptação passa ser um grande desafio.

Neste cenário, é imprescindível que as instituições de ensino proporcionem um ensino intercultural, pois percebe-se a necessidade da valorização e respeito em relação à diversidade étnica e cultural, visto que ao compartilhar o conhecimento sobre a cultura do “outro” pode-se contribuir significativamente para evitar os (pre) conceitos e a prevalência de estereótipos, não só no ambiente escolar, mas também na comunidade na qual a criança está inserida. No entanto, a luta por uma educação que contemple e reconheça a diversidade linguística e a diversidade étnica e cultural como algo enriquecedor no ambiente escolar infelizmente ainda é uma constante, pois na maioria das vezes esta diversidade só é vista como um obstáculo a ser superado pelos profissionais da educação, como se fosse algo negativo e inalcançável para se trabalhar no contexto escolar, onde se percebe que em alguns casos há uma tentativa de invisibilizar essa diversidade e a prevalência uma visão homogênea diante os estudantes, como se não houvesse uma relação entre escola, cultura e sociedade.

Vera Maria Candau (2012), enfatiza a necessidade de reinventar a escola, porém este é um projeto e caminho a ser construído. Sobre a relação entre escola e cultura, a autora afirma que:

Durante muito tempo a cultura escolar se configurou a partir da ênfase na questão da igualdade, o que significou na prática, a afirmação da hegemonia da cultura ocidental europeia e a ausência no currículo e em outras práticas simbólicas presentes na escola de outras vozes, particularmente referidas às culturas originárias do continente, à cultura negra e de outros grupos marginalizados de nossas sociedades. (CANDAU, 2012, p.15)

Nesta perspectiva, se percebe a importância de reflexões referentes à relação entre escola e cultura, pois nas sociedades contemporâneas, tão complexas, diversas, contraditórias e desiguais, esta concepção de cultura escolar com ênfase na questão da igualdade não se apresenta como significativa, visto que ela colabora

para a invisibilização das culturas silenciadas e com a hierarquização cultural. Segundo Nascimento (2008, p.54): “a necessidade de um mundo democrático não é eliminar as diferenças, mas conviver com elas de maneira pacífica e harmoniosa”.

Neste sentido, é possível refletir não só sobre a questão da igualdade presente no âmbito escolar, mas também sobre as leis que influenciam para a promoção deste discurso, como é o caso da Promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, pela Organização das Nações Unidas (ONU), elaborado no contexto histórico da modernidade ocidental, que também tem privilegiado a afirmação da igualdade. De acordo com o primeiro artigo da Declaração Universal (1948), “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade de direitos e, dotados que são em razão e consciência, devem comportar-se fraternalmente uns com os outros”. Apesar de haver políticas públicas para garantir a proteção e promoção dos direitos humanos, infelizmente observa-se que nossa realidade social é fortemente marcada por exclusões, desigualdades de oportunidades, preconceitos e discriminação sofridos diariamente por diversas pessoas, como afirma Vera Maria Candau:

“Na sociedade brasileira, a impunidade, as múltiplas formas de violência, a desigualdade social, a corrupção, as discriminações e a fragilidade da efetivação dos direitos juridicamente afirmados constituem uma realidade cotidiana” (CANDAU 2012, p. 717):

Dessa forma, há uma grande necessidade de haver alterações na ênfase da questão da igualdade, em que se considera que essa igualdade não seja anulada, mas que seja trabalhada a partir de um olhar amplo sobre a perspectiva da diferença para que o destaque na igualdade não se torne o próprio promotor da desigualdade. Conforme Santos (2006, p.56), “temos o direito de ser iguais sempre que a diferença nos infeoriza, temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos caracteriza”.

São necessárias reflexões e ações sobre estratégias para que estes direitos sejam respeitados, mas para isso é preciso que estes sejam ressignificados de forma que contemple a diversidade cultural, pois se mesmo com um número significativo de normativas a desigualdade permanece, é preciso ser revisto algo, para que esta realidade social negativa não seja também um reflexo da inadequada forma que estes direitos humanos são apresentados para a sociedade.

Para Santos (*apud* Candau, 2012), para que os direitos humanos possam verdadeiramente ser ressignificados, numa perspectiva que não nega sua história, mas trazendo-os para a problemática contemporânea, eles terão de passar por um processo de reconceitualização entre igualdade e diferença, isto é, a passagem da afirmação da igualdade ou diferença para a da igualdade na diferença.

Segundo pesquisas (Candau, 2012; Piovesan, 2012), a educação como direito humano é considerada um direito social integrante da segunda geração de direitos formulados e afirmados a partir do século XIX. No âmbito educacional, felizmente os direitos humanos estão incorporando as questões da diversidade, onde a escola que antes procurava garantir igualdade para todos, inclusive nos sistemas de avaliação, a partir dos anos de 1990, esta concepção vem sendo desestabilizada por várias políticas, programas e iniciativas orientadas para o reconhecimento da diversidade.

No Brasil, a educação como Direitos Humanos vem se desenvolvendo e ampliando suas ações desde os anos 90, sendo que um marco importante no âmbito da educação é a inclusão nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Básico (1997) do tema transversal “Pluralidade Cultural”.

No plano nacional, pela primeira vez na nossa história uma proposta educacional que emana do Ministério de Educação, que segundo Candau (2012), esta proposta não foi recebida pacificamente, mas sim foi objeto de controvérsias e de toda uma negociação. De acordo com o próprio documento, assim justifica a introdução da temática da pluralidade cultural no currículo escolar:

É sabido que, apresentando heterogeneidade notável, em sua composição populacional, o Brasil desconhece a si mesmo. Na relação do País consigo mesmo, é comum prevalecerem vários estereótipos, tanto regionais quanto em relação a grupos étnico, sociais e culturais. Historicamente, registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e discriminação racial/étnica. O país evitou o tema por muito tempo, sendo marcado por “mitos” que veicularam uma imagem de um Brasil homogêneo, sem diferenças, ou, em outra hipótese, o promotor de uma suposta “democracia racial” (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1995, p.22)

Neste horizonte, é possível perceber uma grande dificuldade para articular igualdade e diferença, portanto, é preciso que essas discussões sejam levadas para além das Instituições de Ensino, uma vez que é fundamental a promoção da interculturalidade não só no âmbito escolar, mas também fora dos muros da escola, principalmente em cidades localizadas na faixa de fronteira, como é o caso de

Medianeira e Foz do Iguaçu, onde o fluxo de encontros culturais é maior e mais frequente.

Deste modo, faz-se necessário que tanto os currículos quanto as metodologias de ensino precisam ser revistos e modificados de acordo com as necessidades do momento. Além disso, deve-se reconhecer a escola como uma construção social, fortemente condicionada pelos diferentes momentos históricos, sendo assim, é fundamental que a concepção de escola/ professor/ aluno/ currículo também esteja em constante transformação, sem resposta estática, portanto, como menciona a autora, “reinventar a escola é preciso”.

Dessa forma, seria um grande avanço se os professores e todos os envolvidos na tarefa de educar reconhecessem a Educação Básica como intercultural, visto que a educação tradicional e a escola tradicional foi monocultural, uma vez que esta foi colonizada pelos dominantes, portanto é um retrocesso na educação quando a escola continua reproduzindo a metodologia tradicional e que os professores não mudem sua concepção de escola. Portanto, acredita-se que ao levarem em consideração esse histórico monocultural da escola, os educadores podem revisar as suas práticas educativas para desmascarar os elementos em que se encontram-se presente na monoculturalidade, contribuindo assim para a descolonização do saber e promovendo o respeito e integração dos estudantes não só no ambiente escolar, mas também na convivência social.

Desse modo, esta pesquisa pretende destacar algumas reflexões relacionadas à Mediação Cultural durante o processo educativo no ambiente escolar, tais como: O professor pode ser considerado um mediador cultural? Como ele pode contribuir para a promoção da interculturalidade nas Instituições de Ensino Fundamental?

2.2 CAPÍTULO 2: O PROFESSOR COMO MEDIADOR CULTURAL E O MEDIADOR CULTURAL COMO MEDIADOR DE LEITURA

*Tenho apenas a preocupação de fazê-los sentir que o papel do mediador de leitura é, a todo momento, penso eu, o de construir pontes.
(Michèle Petit)*

O mediador cultural pode não ser um professor, mas todo professor deveria ser um mediador cultural na medida em que ao ser o mediador do conhecimento ele pode ser a ponte que levará o estudante ao conhecimento de outras culturas, e assim pode contribuir para que a diversidade cultural seja valorizada e respeitada tanto na própria Instituição de Ensino como também na comunidade.

Neste sentido, compreende-se que o processo de Mediação Cultural está também diretamente associado com o processo educativo, onde se pode considerar que ensino de línguas, por exemplo, é um processo de Mediação Cultural, uma vez que não é possível dissociar língua e cultura. Porém, para que a Mediação Cultural realmente aconteça depende das práticas educativas que são realizadas pelo professor, pois nem sempre um professor pode ser considerado como mediador cultural. Como afirma a docente do curso de Letras Artes e Cristiane Checchia (2017) em uma entrevista realizada no dia 29 de outubro “o professor pode sim ser considerado um mediador cultural, mas isso depende de como o professor se vê, de como ele vê o seu papel na sala, não só como um reprodutor ou um transmissor de conhecimento, mas se ele consegue se perceber como um proponente de relações, como alguém que ajuda a estabelecer uma ponte e diálogos entre o grupo que está trabalhando. Portanto, se o professor estiver atento a esta dimensão e à essa riqueza de se trabalhar com a diversidade ele pode ser visto como um mediador cultural.”

Nesta mesma perspectiva, Mario Ramão Villalva, professor de Guarani da UNILA, ressalta que todo docente deveria ser um mediador cultural, mas para o professor ser considerado um mediador cultural é preciso que este estabeleça um caminho de duas vias, ou seja, não basta ele transmitir o que ele sabe ao a-luno (sem luz), como se o docente fosse a luz que ilumina os alunos. Neste sentido, seria apenas uma mera transmissão de conhecimentos, sem reconhecer os saberes já adquiridos pelo estudante.

Diana Araujo Pereira (2017), docente do Curso de Letras - Artes e Mediação Cultural (UNILA), em entrevista realizada no dia 25 de setembro de 2017, afirma que normalmente é pensado na figura do professor como um mediador do conhecimento e o mediador cultural precisa ir além, pois ele precisa trabalhar a questão do conhecimento incluindo nesse âmbito a questão da sensibilidade, porque viemos de uma tradição ocidental que separa o sentir e o pensar, sendo assim, a mediação cultural vai no caminho de juntar esses dois âmbitos pra começar a utilizar um verbo

que é o *sentipensar* (BORDA, 2015, p.10). Desse modo, é preciso entrar num âmbito de uma racionalidade que seja diferente, onde o sentir e o pensar não sejam separados para que se consiga integrar muito mais harmonicamente e organicamente o ser humano. Nesse sentido o mediador, deve fazer esse trabalho de mediar sensibilidades, pois sem mediar sensibilidades ele não consegue mediar diversidade porque se este não entra no âmbito da sensibilidade e da subjetividade ele esbarra no muro da tolerância, dessa forma, mediar culturas passa a ser mediar tolerâncias.

De acordo com Diana Araújo, para que o mediador cultural faça o seu trabalho mais profundo é preciso que a diversidade seja mediada através da sensibilidade, deste modo o professor poderia ir bastante além fazendo o papel de mediador do conhecimento para se tornar também um mediador de sensibilidades e levar para a sala de aula esse *sentipensar* que faz com que a gente reconheça a sensibilidade na nossa própria ascendência.

Em relação à Mediação Cultural para a diversidade, Diana Araújo Pereira (2017), chama à atenção de como é curioso quando se fala de Mediação Cultural para a diversidade, mas às vezes se esquece que essa diversidade não é exterior, mas sim é uma diversidade presente em cada pessoa, uma vez que temos uma ascendência cheias de diversidade e salienta que “Na minha pele branca, eu tenho na minha ascendência algum negro, algum indígena que está perdido na minha própria história”. Nesta perspectiva, ela considera que se essa mediação se faz nesse eixo interior é propiciada uma sensibilidade que se exterioriza como mediação, sendo assim, acredita que o professor faria um grande trabalho de mediador se ele também se aprofundasse nessa mediação da ascendência dos estudantes, entendendo que a diversidade está na sala de aula, portanto, o professor seria também um mediador de sensibilidades.

Deve-se reconhecer que certamente esta não é uma tarefa que se faz sem esforço, porém não é impossível, como muitas vezes é considerada. Neste caso, algumas questões perpassam no que diz a respeito à formação dos professores, ou seja, se eles recebem formação para trabalhar com a temática intercultural. Para que o professor possa ser um mediador cultural, e que este trabalho seja realmente significativo, certamente é necessário que ele tenha o conhecimento sobre outras culturas, por isso uma formação que contemple essa temática é de fundamental importância.

Em relação à importância do professor como mediador cultural principalmente em escolas localizadas na faixa da fronteira, considerada também um “entre lugar”, Jorgelina Tallei (2017), professora de Língua Espanhola na UNILA afirma que “Em Foz do Iguaçu, de forma particular, acho o professor como mediador cultural fundamental, pois nas escolas tem crianças que são de vários países, então o professor neste sentido precisa tornar um mediador Cultural o tempo todo”.

Segundo Jorgelina Tallei (2017), no caso destas escolas da faixa da fronteira, onde a maioria dos estudantes imigrantes são do Paraguai ou da Argentina, o ideal seria que os professores soubessem a língua espanhola, para fazer uma mediação cultural, porém enfatiza a importância da língua para fazer a mediação e não só utilizada como um instrumento de comunicação, como muitas vezes é confundido. Portanto, salienta que muitas vezes também é confundida a mediação cultural com o processo de ensinar língua e cultura, mas a mediação cultural vai além, pois apresenta atividades específicas com os estudantes para trabalhar essa questão da interculturalidade.

Em relação especificamente ao ensino de línguas, afirma durante o processo de ensino, o professor faz o tempo todo essa mediação cultural, pois quando se ensina a língua você ensina também a cultura da língua, é impossível dissociar uma coisa da outra. Segundo Thiago Bolivar (2017), docente da UNILA, o professor de línguas só vai cumprir exatamente o seu papel se este fizer algum tipo de mediação cultural, caso contrário, o ensino de línguas não vai ser completo, pois os estudantes não vão conseguir aprender a língua sem ter uma visão da cultura que fala essa língua, portanto, afirma que nem todos são mediadores culturais, mas deveriam ser.

Nesse sentido, Ana Fonseca (2017), docente da UNILA, levanta uma reflexão onde é possível perceber a responsabilidade que um professor tem diante o processo de ensino, a qual afirma que “pela perspectiva do plurilinguismo, do multiculturalismo/interculturalidade, ou seja, a partir das teorias pós-críticas do currículo, todo professor é necessariamente um mediador cultural. Talvez, como professores, não tenhamos essa consciência, mas somos mediadores culturais. Com ou sem consciência, querendo ou não, somos necessariamente mediadores.” Sendo assim, pode-se considerar que todo e qualquer professor é mediador e que esta mediação interfere nos estudantes. Neste caso, como afirma Maria Inês Amarante em uma entrevista realizada no dia 03 de outubro de 2017, cada estudante é um sujeito ativo, tem uma história, um saber e uma forma diferente de

lidar com as coisas, onde afirma que “o receptor vai ser considerado um sujeito ativo, ele tem um saber, um querer e um grupo social”. Nesse sentido Maria Inês Amarante, enfatiza a influência das comunidades interpretativas as quais pertencemos e como elas podem interferir na forma do estudante receber a mediação do professor.

Jorgelina Tallei aponta questões fundamentais para serem pensadas no âmbito educacional, no que diz respeito à realidade dos estudantes imigrantes no contexto escolar em Foz do Iguaçu, onde enfatiza que para estas professoras a fronteira está interiorizada, ou seja, como as fronteiras criam uma identidade própria elas vêem isso como normal, porém, para as crianças da Argentina ou do Paraguai o que é normal para elas é apenas o trânsito, mas na escola é outro mundo, porque eles são a minoria, tudo é em português não há nenhum cartaz que esteja em espanhol, ou em guarani.

Em contrapartida a este contexto escolar de Foz do Iguaçu, percebe-se que a realidade das escolas de Medianeira se diferencia, pois percebe-se que grande parte, não só dos professores, mas também as comunidades em geral não se reconhecem como moradores de uma cidade localizada na região da fronteira, possível de encontros culturais, mesmo que cada vez estes encontros estão mais frequentes devido ao aumento do número de imigrantes na cidade, principalmente do Paraguai. Dessa forma, vê-se a importância de não só promover a sensibilização e respeito pela diversidade étnica e cultural no ambiente escolar, mas também preparar a comunidade para a interculturalidade, uma vez que a presença de discursos preconceituosos em relação aos imigrantes é frequente.

No âmbito escolar, é imprescindível que os professores estejam cientes desta realidade, para que as crianças imigrantes não se sintam inferiores ou vítimas de preconceito, neste caso, o trabalho do professor enquanto mediador para conseguir a igualdade a partir da diferença se faz de grande relevância.

Sendo assim, considera-se que a escola apesar de ser tradicionalmente monocultural, pode proporcionar processos alternativos que podem gerar propostas e exercícios pedagógicos distintos, mas para realizar processos coerentes com essa diversidade não basta o professor reconhecer a diversidade, este deve tomar consciência de que enquanto mediador cultural pode promover em suas práticas educativas diversos processos que geram diálogo, onde se torna possível devolver a palavra a quem não tenha tido e visibilizar os que tenham sido invisibilizados, como

é o caso dos povos indígenas. Acredita-se que o professor, enquanto mediador cultural pode contribuir para a desconstrução de vários equívocos através de um Ensino Intercultural, pois o professor como mediador tem autonomia para adaptar suas práticas de acordo com a realidade. Nesse sentido, bell Hooks (2017, pág.22), apresenta reflexões significativas em relação ao trabalho do professor, onde afirma que:

Ensinar é um ato teatral. E é esse aspecto do nosso trabalho que proporciona espaço para as mudanças, a invenção e as alterações espontâneas que podem atuar como catalisadoras para evidenciar os aspectos únicos de cada turma. Para abraçar o aspecto teatral de ensino, temos de interagir com a “plateia”, de pensar na questão da reciprocidade. Os professores não são atores no sentido tradicional do termo, pois nosso trabalho não é um espetáculo. Por outro lado, esse trabalho deve ser catalisador que conclame todos os presentes a se engajar cada vez mais, a se tornar partes ativas do aprendizado. (HOOKS, 2017, pág.22)

É importante enfatizar que uma aposta intercultural não é uma proposta unicamente para promover a valorização e o respeito apenas das culturas silenciadas ou marginalizadas, mas também para integrar as novas culturas, a dos jovens por exemplo, quando criam um próprio sentido de vida, pois cada uma delas tem seu próprio caminho de descobrir e simbolizar.

Acredita-se que reconhecer que a história da América Latina é marcada por colonialismo, violências, exclusões e tentativas de invisibilização, pode ser o primeiro grande passo para que a escola possa reconhecer que os saberes coexistem, que há várias formas de saberes, assim a escola é desafiada a transformar-se, reinventar-se e se preparar para acolher e a valorizar a diversidade. Portanto, como afirma Santomé (1995, p. 176):

As salas de aula não podem continuar sendo um lugar de informações descontextualizadas. É preciso que o alunado possa compreender bem quais são as diferentes concepções de mundo que se ocultam sob cada uma delas e os principais problemas da sociedade a que pertencem.

Dessa forma, as instituições de ensino estarão contribuindo para a formação de sujeitos que poderão promover significativas transformações sociais, bem como pessoas que cultivem o que é próprio de cada uma e não para que se prendam a uma identidade que lhes é atribuída ou até mesmo imposta. É essencial que os estudantes conheçam outras culturas, sobretudo das culturas africana e indígena

que tanto contribuíram na construção da identidade do povo brasileiro, sendo assim, não se pode proporcionar somente o acesso à educação monocultural e eurocêntrica como muitas vezes vem ocorrendo nas escolas, é preciso construir um diálogo entre a diversidade de conhecimentos e culturas.

Neste caso, talvez pela pouca formação, como já mencionado, os professores podem apresentar dificuldades para construir esses diálogos em suas práticas educativas. Porém, é essencial que os professores também tenham formação relacionada à mediação de leitura de histórias com uma temática intercultural, pois estas podem contribuir com a promoção da interculturalidade no ambiente escolar.

Segundo Diana Araujo Pereira (2017), a contação de histórias seria uma forma de conhecer e sensibilizar, sendo que não se deve separar essas duas coisas, elas precisam estar entrelaçadas. Neste sentido, é possível concluir que a contação de histórias, a música, as artes irão tocar em pontos muito sensíveis, compreendendo que o trabalho de sensibilização através da arte é também um trabalho de crítica, de reflexão, portanto, a arte não é só aquilo que trabalha com o emocional, de forma que o emocional não dialogasse com o não irracional. Neste contexto, Diana Araujo Pereira afirma que:

Nós somos uma coisa só, essa mania maniqueísta do ocidente nos fez muito mal já, nós sentimos e pensamos, nós pensamos e sentimos, é uma coisa que reflete na outra é uma coisa que dialoga com a outra e as artes o que fazem é justamente mexer com esses dois âmbitos ao mesmo tempo. Então a contação de histórias, a música, as artes nas escolas são fundamentais porque é uma linguagem, é uma linguagem de aproximação. (PEREIRA, 2017)

Dessa forma, considera-se que pensar a contação de histórias infantis com música como meio de promoção da interculturalidade, principalmente nestas escolas que recebem estudantes imigrantes, é acreditar que através da literatura e das artes é possível proporcionar um Ensino Intercultural que sensibilize e possa contribuir com a desconstrução de equívocos que já foram mencionados, pois se percebe muitas vezes o preconceito existe devido a falta de informação e sensibilização.

Dessa maneira, proporcionar aos estudantes o acesso às histórias com uma temática intercultural pode promover a integração e o respeito pela diversidade cultural e étnica, como também promover a sensibilização para a valorização da cultura do outro e o incentivo à alteridade, principalmente em escolas que recebem

estudantes imigrantes. Como afirma Oliveira (2010, p. 06), o professor é um agente cultural, deve propiciar às crianças aspectos culturais que envolvam todas as culturas. O livro literário é um objeto cultural que promove a socialização, a informação, a formação de opinião e a capacidade criadora e inventiva sobre temáticas entre os mais variados contextos.

Considera-se que a literatura infantil deve ser utilizada para a sensibilização da consciência, para a expansão da capacidade e interesse de analisar o mundo. Neste sentido, Nelly Novaes Coelho (2000), afirma que:

Literatura é uma forma de arte que, através do imaginário, expressa a realidade: Literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização. (COELHO, 2000, p. 27).

Nesta perspectiva, percebe-se que a Literatura Infantil ao mesmo tempo que proporciona momentos de interação e prazer para as crianças, ela também pode proporcionar conhecimentos culturais, possibilitar uma visão ampla da realidade em uma linguagem acessível à criança, sendo que o mediador cultural enquanto mediador de leitura pode contribuir abrindo caminhos para estes conhecimentos e atuar como um promotor de sensibilização para o respeito à diversidade. Sendo assim, é fundamental que tanto o professor como mediador cultural quanto o mediador cultural enquanto mediador de leitura tenham uma atenção maior ao selecionar histórias infantis, para que não selecione apenas histórias que se limitem a uma visão monocultural, pois assim estará fechando as portas para os estudantes conhecerem a diversidade étnica e cultural e impedindo estes de conhecerem a realidade e que a questão das diferenças que são presentes, vivas e marcantes no ambiente escolar e na sociedade.

Desta forma, ao considerar o sentir e o pensar como inseparáveis, bem como a importância da Literatura Infantil, se faz fundamental refletir sobre a maneira com que a literatura infantil vem sendo trabalhada nas Instituições de Ensino, pois quando a escola toma para si a literatura infantil e didatiza-a, faz dela uma literatura escolarizada, deve-se tomar devidos cuidados. Considera-se que o problema não está em a escola tomar a literatura para si, mas na forma incoerente que às vezes a literatura é apresentada para as crianças, ou seja, quando há uma escolarização da

Literatura Infantil que tire o seu encantamento. Neste caso, é preciso avaliar essas práticas educativas para que elas não interfiram negativamente durante esse processo tão importante que é da aproximação da criança com o livro e as histórias infantis, pois assim dependendo a maneira que a literatura for apresentada pode interferir negativamente na criança. Em relação a maneira inadequada que muitas vezes a literatura é apresentada, Magda Soares (2001) afirma:

Na prática, na realidade escolar essa escolarização acaba por adquirir, sim, sentido negativo, pela maneira como ela se tem realizado, no cotidiano da escola. Ou seja: o que se pode criticar, o que se deve nega não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea a imprópria escolarização que se traduz como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendida que ao transformar o literário em escolar, desfigura- o, desvirtua- o, falseia- o.” (SOARES, 2001, p.22)

Pretende-se com a proposta de contação de história com música deste trabalho, aproximar o sentir e o pensar ao mesmo tempo em que se busca proporcionar novos conhecimentos, ao professor mediador e dar procedimentos para que, de fato, a obra literária sensibilize e encante o leitor infantil, bem como apresentar a oralidade para as crianças, de modo que possam reconhecer o quanto aprendemos ao ouvir o outro e que as histórias não estão apenas presentes nos livros de forma escrita, mas também na oralidade.

Em relação aos espaços em que a Literatura infantil encontra-se mais presente, portanto é o que prevalece no imaginário de grande parte da sociedade, é a literatura Infantil associada apenas com a escola, ou seja, uma literatura feita para a escola e para ser lida apenas pelas crianças e jovens. De acordo com Magda Soares (2001), não é por acaso que a Literatura Infantil e Juvenil no Brasil acompanha o ritmo de desenvolvimento da educação escolar, em que cada vez mais a literatura vem se aproximando da escola.

Acredita-se que esta concepção deve ser ampliada, uma vez que a Literatura Infantil não é limitada apenas para o público infantil e que esta não deve estar presente apenas nas Instituições de Ensino. Carlos Drummond de Andrade (1964), provoca uma reflexão a cerca dessa temática, onde afirma que:

cuidados de linguagem e decência, a distinção preconceituosa se desfaz. Será a criança um ser à parte, estranho ao homem, e reclamando uma literatura também à parte? Ou será a literatura infantil algo de mutilado, de reduzido, de desvitalizado- porque coisa primária fabricada na persuasão de

que a imitação da infância é a própria infância? (Carlos Drummond de Andrade, Literatura Infantil, em Confissões de Minas, 1964, p.).

2.3 CAPÍTULO 3: A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO DE LEITURA COM TEMÁTICA INTERCULTURAL EM ESCOLAS COM ESTUDANTES IMIGRANTES

“Cada obra tem seus sentidos e leituras possíveis, gosto de pensar que o que leio é mais um universo que jogo para dentro de mim”
(Munduruku)

Em escolas que recebem estudantes imigrantes percebe-se que muitas vezes, infelizmente estes são vítimas de preconceitos culturais, étnico-raciais ou linguísticos, advindos dos colegas ou até mesmo pelos próprios professores, dessa forma, o processo de adaptação se torna ainda mais difícil e tais preconceitos podem ser prejudiciais, interferindo diretamente no emocional e no aprendizado destas crianças.

Neste contexto, considera-se de fundamental importância proporcionar o acesso à contação de histórias com uma temática intercultural, uma vez que estas seriam significativas para promover a sensibilização e a integração do estudante no ambiente escolar, bem como, incentivar à alteridade e a valorização da diversidade étnica e cultural. Bettelheim (1980, p.11), afirma que:

Hoje, como no passado, a tarefa mais importante e também mais difícil na criação de uma criança é ajudá-la a encontrar significado na vida. Muitas experiências são necessárias para se chegar a isso. A criança, à medida que se desenvolve, deve aprender passo a passo a se entender melhor; com isto, torna-se mais capaz de entender os outros, e eventualmente pode-se relacionar com eles de forma mutuamente satisfatória e significativa.

Neste sentido, considera-se que a infância é uma fase de constante desenvolvimento, não só físico, mas também cognitivo, emocional e social. Sendo assim, para uma criança imigrante que está em pleno desenvolvimento, ao se deslocar para outro país é provável que passe por conflitos internos devido às dificuldades de adaptação no ambiente escolar, tais como: vergonha, insegurança, medo, dificuldade para compreender a língua e se comunicar, bem como, interagir

com os colegas e professores. Segundo a psicóloga que acompanha os estudantes da cidade de Medianeira, se a criança não tiver uma estrutura familiar que lhe dê atenção e afetividade ou professores que lhe demonstrem confiança e que compreendam este processo, a criança não se sentirá segura para dialogar e poderá sofrer psicologicamente.

Portanto, se faz importante que a cultura destas crianças seja valorizada e reconhecida nas instituições de ensino para que não se sintam pressionadas e obrigadas a esquecerem sua cultura e absorverem a outra, por isso, os incentivos à alteridade nas instituições de ensino devem ser constantes, pois além de contribuir com o estudante imigrante também irá promover o respeito dos demais estudantes para com os colegas vindos de outros países.

A criança precisa ser compreendida como alguém que está em desenvolvimento contínuo, em que sua compreensão de mundo se dá de maneira diferente, portanto, neste contexto, a contação de histórias com uma temática intercultural pode contribuir no sentido de aliviar as pressões internas exercidas por esses problemas, favorecendo a recuperação, incutindo coragem na criança mostrando-lhe que é sempre possível encontrar saídas, uma vez que os contos e as histórias infantis chegam a elas com uma linguagem adequada, acessível, cheia de fantasias, repleta de encantamento e imaginação.

De acordo com Bettelheim (1980, p.13), os contos de fadas falam de um mundo bem mais real para as crianças. E deixa isso bem claro quando situa as histórias na “terra do nunca” ou no “era uma vez”. É evidente que essas narrativas instigam a imaginação e levam a criança para viajar em outros horizontes, conhecer o desconhecido. Portanto, para que a história ganhe vida, a utilização de várias técnicas de contação de histórias pode contribuir para despertar ainda mais o interesse das crianças para ouvi-las. Em relação ao encantamento que a história pode proporcionar na criança, Bettelheim (1980, p.13) afirma:

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: Ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções, estar harmonizadas com suas ansiedades e aspirações.

Segundo a teoria psicanalítica da personalidade de Sigmund Freud (1923), a

personalidade é composta por três elementos, conhecidos como: id, ego, superego.

De acordo com essa teoria esses elementos trabalham juntos para criar comportamentos humanos complexos, sendo que o *id* é impulsionado pelo princípio do prazer, que se esforça para a satisfação de todos os desejos, vontades e necessidades, enquanto o *ego* é o responsável por lidar com a realidade e se esforça para satisfazer os desejos do *id* de forma realista e socialmente adequadas. Por fim, o *superego* é o aspecto da personalidade que mantém todos os nossos padrões morais internalizados e ideais que adquirimos dos pais e da sociedade- é o nosso senso de “certo” e “errado” que segundo Freud, começa a surgir por volta dos 5 anos de idade. De acordo com Bruno Bettelheim (1980), a medida em que as histórias se desenrolam, dão validade e corpo as pressões do *id*, mostrando caminhos para satisfazê-las que estão de acordo com as requisições do *ego* e do *superego*.

São várias as contribuições das narrativas, portanto, deduz-se que a contação de histórias é uma alternativa para que os estudantes sejam incentivados à leitura e tenham uma experiência positiva com a mesma, e não se torne uma tarefa escolarizada (no mau sentido) ao transformar a leitura e a literatura em simples instrumentos para as provas, afastando o aluno do prazer de ler. “Porque para formar grandes leitores, leitores críticos, não basta ensinar a ler. É preciso ensinar a gostar de ler. [...] com prazer, isto é possível, e mais fácil do que parece” (VILLARDI, 1997, p. 2).

É importante enfatizar, que o trabalho com a literatura infantil deve ser bem planejado para que a leitura ou a contação de história não perca a sua beleza quando o texto se transforma em apenas uma ferramenta avaliativa, fazendo com que o prazer da leitura se perca com a avaliação, assim a literatura não recebe o estímulo adequado que pode proporcionar a todas essas contribuições para a criança. De acordo com Abramovich (1995):

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e ser, outra ética, outra ótica. É ficar sabendo historia, geografia, filosofia, sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (ABRAMOVICH, 1995, p.17).

As práticas de contação de histórias nas escolas, desperta na criança vários

sentimentos, estimulam a reflexão, influenciam em suas atitudes e comportamentos, melhora a capacidade de se comunicar, de conviver e de respeitar as diferenças. Por meio da Literatura Infantil, através da contação de contos de fadas, contos populares e recontos, é possível trabalhar as emoções das crianças, pois estas se identificam com os personagens, passam a compreender melhor seus conflitos internos e aprendem a lidar melhor com os mesmos.

Desta forma, para melhor definição de uma história interessante, que favoreça a fantasia e o desenvolvimento, afirma que:

Histórias não garantem a felicidade nem o sucesso na vida, mas ajudam. Elas são como exemplos, metáforas que ilustram diferentes modos de pensar e ver a realidade e, quanto mais variadas e extraordinárias forem as situações que elas contam, mais se ampliará a gama de abordagens possíveis para os problemas que nos afligem. Um grande acervo de narrativas é como uma boa caixa de ferramentas, na qual sempre temos o instrumento certo para a operação necessária, pois determinados se tivermos a broca, o alicate ou a chave de fenda adequados. Além disso, com essas ferramentas podemos também criar, construir e transformar os objetos e os lugares. (CORSO, 2006, p. 303)

De acordo com Bettelheim (1980) é possível identificar as inúmeras contribuições ofertadas a partir da leitura dos mesmos. Conforme o psicanalista, “o conto de fadas oferece materiais de fantasia que sugerem à criança sob forma simbólica o significado de toda batalha para conseguir uma autorrealização, e garante um final feliz” (op. cit, p.50). Ainda nesta perspectiva, Sunderland (2005) afirma que:

O uso da história reconhece que é limitado falar sobre sentimentos com crianças na linguagem cotidiana. A história fala às crianças num nível muito mais profundo e imediato do que a linguagem literal cotidiana. Falar sobre sentimentos na linguagem cotidiana é como andar em círculos. Isso acontece porque a linguagem cotidiana é a linguagem do pensamento, enquanto falar por meio de uma história, fazer uma encenação com bonecos ou fantoches, representar o que você quer dizer com barro, com uma pintura ou com uma cena na caixa de areia é usar a *linguagem da imaginação*. Essa é a linguagem da criança. (SUNDERLAND, 2005, p.18).

É impossível falar de contos sem relacioná-los a tradição oral, pois se hoje existe esse universo chamado Literatura Infantil, repleto de fantasia, mistério, surpresas, imaginação, com a presença de bruxas, fadas, príncipes e princesas, é porque grandes escritores se preocuparam em transcrever as histórias contadas oralmente para posteriormente apresentá-las como literatura para crianças. Os

contos de fadas constituíram, durante toda a Idade Média e Moderna, a literatura popular oral das populações europeias em geral, sendo que nesta época os contos que eram contados apresentavam enredos que atualmente não seriam considerados adequados para as crianças, porém, é importante enfatizar que durante a Idade Média as crianças eram vistas como “adulto em miniatura”, ou seja, a concepção de infância era totalmente diferente da que compreendemos hoje. A partir do século XVII, essas narrativas foram sendo reunidas e recontadas por escritores, conforme as conhecemos hoje.

Considera-se que o sucesso da repercussão dos contos de fadas se dá a partir das várias edições dos clássicos, onde se encontra releituras adaptadas ao atual contexto social, assim essas histórias são compartilhadas constantemente e se mantêm vivas no decorrer dos anos, como é o caso dos recontos, os quais apresentam personagens com novas versões, novas roupagens e desfechos.

Monteiro Lobato (1882 - 1948), considerado como um pioneiro da Literatura Infantil Brasileira, apresentou várias contribuições, sendo que até hoje suas obras são lidas pelo público infantil. De acordo com Vera Maria Tietzmann Silva, no livro *Conto e Reconto – das fontes à invenção*:

Na literatura Infantil brasileira, o reconto tem sido o instrumento que muitos autores vêm usando para preservar a nossa memória cultural. Também nessa frente, Lobato foi um pioneiro que abriu o caminho depois tomado por outros escritores, seja “vestindo nacional” os contos de Grimm, seja promovendo uma pesquisa que chamou de inquérito sobre o saci. Nos anos de 1980 Joel Rufino dos Santos foi em busca das nossas raízes populares recontando, lendas indígenas e narrativas de escravos africanos. Hoje Daniel Munduruku, leva adiante esse propósito de preservar as culturas indígenas, narrando as histórias por um viés privilegiado, “de dentro” da sua cultura. (TIETZMANN, 2012, p.30)

Percebe-se que atualmente a dimensão da literatura infantil é muito mais ampla, sendo assim, considera-se que o contato com a arte de contar história se faz de extrema importância para as crianças, pois elas proporcionam um desenvolvimento emocional, social e cognitivo indiscutíveis, além de momentos de aprendizado, e o melhor, todas essas contribuições são proporcionadas de uma maneira divertida e interativa.

Por intermédio da Literatura Infantil, através da contação de histórias, é possível estar envolvendo os estudantes ao contato com várias temáticas, inclusive

aquelas que estejam relacionadas aos problemas da realidade e que muitas vezes são evitados de serem abordados, tais como: desigualdade cultural e étnica. Neste sentido, acredita-se que por meio da contação de histórias, é possível proporcionar aos estudantes um ensino intercultural que contemple às diversidades étnicas e culturais, que contribuam para promover o respeito, a valorização e integração entre os estudantes no ambiente escolar, principalmente em escolas que recebem estudantes imigrantes. No entanto, pesquisas (Machado, 2011) apontam fracasso em relação à formação dos professores, pois compreende-se que esse é um dos motivos pelos quais essa atividade nem sempre se encontram constantemente presente no ambiente escolar.

Ana Maria Machado em seu livro *Silenciosa Algazarra* (2011) ao tratar desse tema em um capítulo intitulado *A importância da leitura*, destaca a falta de preparação dos professores, afirmando não ser culpa dos mesmos, pois segundo ela, estão inseridos num sistema em que seus próprios superiores não leem. Desta forma, cita que:

Mais grave ainda – e não sei até que ponto não será irreparável – é ver políticas educacionais consagrando esse modelo, políticas de leitura sendo formuladas por profissionais que não leram nem meia dúzia de obras literárias em um ano, para seu próprio deleite (simplesmente porque adoram ler e não conseguem viver sem fazê-lo. E porque, sonho meu, são cercados por pessoas que amam e falam de livros em suas conversas, despertando seu interesse pela troca de ideias a respeito). Sem isso, as dificuldades se tornam muito maiores. Talvez intransponíveis, se não forem corrigidas a tempo – ai de nós. (MACHADO, 2011, p. 23-24)

Considerando tais afirmativas, percebe-se a necessidade de pesquisas em relação as práticas relativas à mediação de leitura nas relações escolares, principalmente no Ensino Fundamental em que se forma a base. Segundo Moreira (2001), é impossível pensar numa educação multicultural sem que nos questionemos sobre o professor e sua formação. Para que se possa questionar o modo como a escola tem legitimado certos saberes apagando de seu currículo ou afastando do seu cotidiano as práticas pertencentes à cultura dos grupos subalternos é necessário investir, de maneira enfática, numa formação pedagógica multiculturalmente orientada que resista às tendências homogeneizadoras que permeiam as políticas educacionais atuais

De acordo com o mesmo autor, ao analisar a importância do momento formativo na vida profissional do educador o autor questiona:

Que professores estão sendo formados, por meio dos currículos atuais, tanto na formação inicial como na formação continuada? Que professores deveriam ser formados? Professores sintonizados com os padrões dominantes ou professores abertos tanto à pluralidade cultural da sociedade mais ampla como à pluralidade de identidades presente no contexto específico em que se desenvolve a prática pedagógica? Professores comprometidos com o arranjo social existente ou professores questionadores e críticos? Professores que aceitam o neoliberalismo como a única saída ou que se dispõem tanto a criticá-lo como a oferecer alternativas a ele? Professores capazes de uma ação pedagógica multiculturalmente orientada? (MOREIRA, 2001, p. 43)

Desta forma, acredita-se que não basta a realização de investimentos para programas de incentivo à leitura, como o PNBE (Programa Nacional Biblioteca na Escola), por exemplo, pois somente distribuir obras literárias não será significativo, é preciso que os profissionais recebam uma formação adequada. Neste sentido, acredita-se assim como Moreira (2001), que é fundamental uma pedagogia que dialogue com os aspectos técnicos, políticos e culturais, bem como uma formação que tenha um compromisso maior com a valorização das identidades plurais.

Neste caso, enfatiza-se a importância de reconhecer as instituições de ensino como um ambiente de convivência com a diversidade cultural e étnica, por isso a importância de atividades no Ensino Fundamental I que contemplem a valorização dessa diversidade e o respeito com a mesma, mas para isso, como já foi mencionado, é necessário a formação dos professores para estarem preparados para proporcionarem valorização intercultural. De acordo com Reinaldo Matias Fleuri (2001), a mais importante implicação constitui-se na própria concepção de educação. A educação, na perspectiva intercultural, deixa de ser assumida como um processo de formação de conceitos, valores, atitudes baseando-se uma relação unidirecional, unidimensional e unifocal, conduzida por procedimentos lineares e hierarquizantes. A educação passa a ser entendida como o processo construído pela relação tensa e intensa entre diferentes sujeitos, criando contextos interativos que, justamente por se conectar dinamicamente com os diferentes contextos culturais em relação aos quais os diferentes sujeitos desenvolvem suas respectivas

identidades, torna-se um ambiente criativo e propriamente *formativo*, ou seja, estruturante de movimentos de *identificação* subjetivos e socioculturais.

Conforme afirma Fleuri (2003), com o adjetivo “intercultural”, a complexidade não se reduz, mas adota-se esta terminologia sob a perspectiva de “compreender o “diferente” que caracteriza a singularidade e a irrepitibilidade de cada sujeito humano”. Desta forma, considera-se o fim de uma visão vertical das culturas, onde uma se sobrepunha a outra estabelecendo assim uma hierarquização. Sendo assim, a interculturalidade propõe o respeito e a integração entre os diversos sujeitos das quais são representantes, neste sentido, se faz importante que sejam realizadas atividades de contação de histórias com uma temática intercultural nas escolas, principalmente em instituições que recebam estudantes imigrantes, uma vez que estas podem estar colaborando com a integração dos mesmos no ambiente escolar.

3. METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho fez-se necessário a utilização do método de base etnográfica, pois este dispõe de uma diversificação de procedimentos para a coleta de dados, permitindo assim a compreensão da realidade do ambiente escolar de forma mais estruturada.

Originariamente desenvolvida na Antropologia, a pesquisa etnográfica tem como característica principal a imersão do pesquisador no seu campo, sendo de forma contínua, profunda e ao mesmo tempo prolongada. Segundo Watson-Gegeo (1988) a pesquisa etnográfica propõe-se a descrever e a interpretar ou explicar o que as pessoas fazem em um determinado ambiente (sala de aula, por exemplo), os resultados de suas interações, e o seu entendimento do que estão fazendo.

De acordo com Geertz (1978):

Fazer etnografia é como tentar ler (no sentido de 'construir uma leitura de') um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escritos não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios do comportamento modelado. (GEERTZ, 1978, p. 20)

Levando em consideração esta perspectiva, pretende-se que os contatos iniciais com os professores e estudantes por meio das entrevistas e observações possibilitem um envolvimento maior durante as atividades escolares e contribuam para abordar a realidade a fim de melhor compreendê-la e interpretá-la. De acordo com Lüdke e André (1986) o pesquisador deve apresentar as seguintes características:

(...) a pessoa precisa ser capaz de tolerar ambiguidades; ser capaz de trabalhar sob sua própria responsabilidade; deve inspirar confiança; deve ser pessoalmente comprometida, autodisciplinada, sensível a si mesma e aos outros, madura e consciente; e deve ser capaz de guardar informações confidenciais. Desde os contatos iniciais com os participantes, observador deve-se preocupar em se fazer aceito, decidindo quão envolvido estará nas atividades e procurando não ser identificado com nenhum grupo particular. Esses cuidados são fundamentais para que ele consiga obter as informações desejadas. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 17)

Segundo Bogdan e Taylor (1975) a observação participante como uma investigação se caracteriza por um período de interações sociais intensas entre o investigador e os sujeitos, no meio destes, durante o qual os dados são recolhidos de forma sistemática. Neste sentido, acredita-se que através deste método de pesquisa será possível observar o ambiente escolar e atingir o objetivo proposto de analisar se as escolas promovem uma abordagem intercultural através Literatura Infantil e como se dá o processo de integração dos estudantes imigrantes nestas duas escolas.

Para responder às questões levantadas, esta pesquisa etnográfica será realizada em dois momentos, sendo o primeiro reservado a investigação e o segundo a atividade prática. Sendo assim, a pesquisa seguirá as seguintes etapas:

Entrevista inicial com professores e estudantes: Inicialmente serão realizadas as entrevistas com os coordenadores pedagógicos, diretores e professores das escolas, buscando identificar quais suas concepções sobre interculturalidade e se encontram dificuldades para trabalhá-la em sala de aula e promoverem a integração dos estudantes imigrantes no ambiente escolar, como também verificar se estes acreditam que a atividade prática de contação de histórias podem contribuir para a sensibilização e respeito a diversidade étnica a cultural. Em seguida serão realizadas entrevistas com estudantes imigrantes que frequentam a escola, a fim de analisar quais são as dificuldades que estes apresentam durante o processo ensino/aprendizagem e durante a sua adaptação e integração com os colegas e professores no ambiente escolar. A partir destas entrevistas pretende-se conhecer a realidade não apenas sob um ponto de vista, mas sim de ambos, a fim de analisar e comparar as respostas.

Processo de adaptação das histórias infantis com músicas/paródias: Em seguida, será realizada uma seleção de contos infantis que proporcionam um ensino intercultural, contemplando a diversidade cultural e étnica. Após esta seleção, os contos serão adaptados com músicas relacionadas às histórias e também serão criadas paródias que privilegie os diferentes estilos musicais para serem intercaladas na contação das histórias.

Atividade prática de contação de histórias infantis: Posteriormente será realizada a prática de contação de histórias para os estudantes do Ensino Fundamental I, sendo esta realizada com a utilização de variados recursos, sendo eles: a música, objetos ou personagens criados com materiais recicláveis,

instrumentos musicais, fantoches, caixa de sombras e livros infantis confeccionados com papelão.

Conversaçoão após a contaçoão de histórias: Após a prática de contaçoão de histórias, serão realizadas perguntas para as crianças sobre a história, buscando identificar qual foi o efeito que aconteceu após a realizaçoão desta atividade e haverá o registro sobre essa experiênciã.

As histórias escolhidas para a realizaçoão da mediaçoão de leitura foram duas. A primeira é “Flicts” livro infantil ilustrado pelo escritor, desenhista e cartunista Ziraldo, editado pela primeira vez em 1969, que conta a história de uma cor “diferente”, que não consegue se encaixar no arco-íris, nas bandeiras ou até mesmo nas caixinhas de lápis de cor, ninguém, a princípio, reconhece seu merecido valor. Ao longo do livro, “Flicts” vai se conformando que “não tinha a força do Vermelho, não tinha a imensa luz do Amarelo, nem a paz que tem o Azul”. Porém, no final da história finalmente “Flicts” encontra seu lugar no mundo: a Lua. Esta história foi selecionada pelo fato apresentar uma temática intercultural, um enredo sensibilizador, sendo apresentada de uma forma colorida e cativante para as crianças principalmente devido a sua leitura metafórica.

Para a realizaçoão da atividade prática de contaçoão desta história, foi confeccionado um livro utilizando papelão, onde se optou por permanecer o livro tão colorido quanto o original e para cada cor foi atribuída uma característica a fim de chamar a atenção das crianças. Posteriormente, a história foi adaptada com músicas e paródias de músicas que fazem parte do cotidiano das crianças, onde se buscou apresentar essa narrativa triste de uma maneira divertida, mas sem tirar a sua sensibilidade.

A segunda história selecionada foi “Terezinha e Gabriela” da escritora Ruth Rocha, que fala sobre uma menina sapeca que se chamava Gabriela e em sua escola todas as crianças queriam brincar com ela. Até que um dia uma menina chamada Teresinha mudou-se para a sua rua. Teresinha era completamente diferente de Gabriela. Gabriela começou a ter ciúmes de Teresinha, pois ela era arrumadinha e todos seus amigos só falavam dela. Por esse motivo, Gabriela menosprezava Teresinha antes mesmo de conhecê-la então Gabriela começou a mudar de comportamento ficando muito parecida com a Teresinha em contrapartida, Teresinha também mudava seu comportamento querendo ficar parecida com Gabriela. Quando as duas se viram pela primeira vez começaram a rir porque

estavam mesmo engraçadas, se tornaram amigas e aprenderam muito uma com a outra. A história foi selecionada justamente por apresentar um enredo com humor e ao mesmo tempo sensibilizador, sendo assim, optou-se pela utilização de um recurso diferenciado do livro para contar a história, portanto além da música foram utilizadas duas bonecas para a contação da história.

4. ERA UMA VEZ...

*“Um mundo em que todos os mundo tenham o seu lugar”
(Chiapas)*

Inicialmente, foi solicitada a autorização das Escolas Municipais de Medianeira (PR) e de Foz de Iguaçu (PR) para a realização da pesquisa, sendo três localizadas em Medianeira e duas em Foz do Iguaçu. As escolas foram selecionadas por receberem estudantes imigrantes. Elas serão representadas respectivamente por *Escola A*, *Escola B*, *Escola C*, *Escola D* e *Escola E*. Após marcar data e horário, em diálogo com a direção ou coordenação de cada escola, comentou-se sobre a importância e o significado das entrevistas com os professores e da prática de contação de histórias com uma temática intercultural com músicas para as crianças, destacando que seria uma atividade significativa tanto para a pesquisadora quanto para os participantes, pois ao mesmo tempo em que as crianças seriam contempladas com a contação de histórias, seria possível promover reflexões sobre como a Literatura Infantil, e que por intermédio da contação de história se pode contribuir para a discussão sobre ensino-aprendizagem intercultural e integração, respeito e valorização da cultura destes estudantes imigrantes no ambiente escolar.

O primeiro contato com as escolas para marcar as entrevistas foram feitas no final do mês de setembro e após a autorização foi organizado um cronograma, de acordo com a disponibilidade de horários das escolas para a realização das entrevistas, entrega do questionário e da atividade de mediação de leitura nas escolas.

Através do cronograma abaixo, percebe-se que não foi em todas as Instituições de Ensino que foram feitas as entrevistas, pois a disponibilidade de horários dos professores e o difícil acesso para estabelecer um diálogo com a direção da escola não favoreceu que tais entrevistas se realizassem pessoalmente, portanto, optou-se somente pela entrega do questionário na *Escola B*. No quadro, observa – se que a maioria das entrevistas ocorreu na semana que antecede o “Dia das Crianças”, o que permitiu uma maior facilidade para aproveitar o momento das entrevistas e organizar o cronograma para a atividade prática de mediação de leitura

nestas escolas, pois os professores tinham a intenção de realizar atividades diferenciadas e aprovaram facilmente a ideia da contação de história infantil com músicas/paródias.

CRONOGRAMA DE ENTREVISTAS COM PROFESSORES E ENTREGA DOS QUESTIONÁRIOS			
IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA	CIDADE	PROCEDIMENTO	DIA
ESCOLA A	Medianeira	Entrevista e entrega do questionário	09/10/2017
ESCOLA B	Medianeira	Entrega do questionário	09/10/2017
ESCOLA C	Medianeira	Entrevista oral e entrega do questionário	07/11/2017
ESCOLA D	Foz do Iguaçu	Entrevista e entrega do questionário	02/10/2017
ESCOLA E	Foz do Iguaçu	Entrevista e entrega do questionário	02/10/2017

Tabela 1 – Cronograma de Entrevistas com Professores e Entrega dos Questionários

Antes iniciar as entrevistas com os professores de cada escola, optou-se por passar na secretaria escolar de cada uma para conseguir informações sobre a forma de ingresso dos estudantes imigrantes nestas instituições de ensino, a fim de identificar se os pais dos estudantes imigrantes realizam o processo de matrícula igualmente como os pais dos estudantes brasileiros e se estes apresentam dificuldades em relação à documentação que precisa ser entregue na escola, portanto, cada secretária relatou a realidade da sua instituição, onde se obteve as seguintes respostas:

A secretária da **Escola A**, afirmou que quando os pais dos estudantes imigrantes procuram as instituições de ensino para realizarem a matrícula de seus

filhos, é necessário que apresentem os comprovantes de residência e o documento de transferência da escola em que a criança estudava, sendo que os principais documentos pessoais exigidos são: certidão de nascimento e carteira de identidade. Segundo esta, são poucos os casos em que as crianças não possuem estes documentos pessoais para apresentarem na realização da matrícula, mas quando não o possuem, os pais dos estudantes são orientados para comparecerem até o CRAS (Centro de Referência de Assistência Social). Já na **Escola B**, percebe-se que a realidade é outra, pois de acordo com a secretária da **Escola B**, dificilmente os estudantes possuem a certidão de nascimento e/ou a carteira de identidade para apresentarem para fazer a matrícula, mas mesmo assim podem ser matriculados pois eles têm o direito à educação². Segundo esta mesma secretária, após a realização da matrícula, se o estudante não possuir o histórico escolar da escola em que estudava os professores analisam a idade e o conhecimento do estudante para ver em que série o estudante vai ingressar, tendo em vista que o sistema de organização das séries do Brasil não é sempre equivalente com o do país de que o estudante vem, como por exemplo o Paraguai, como é o caso desta escola onde a grande maioria dos estudantes imigrantes são de nacionalidade paraguaia.

Na **Escola A**, estudam 5 paraguaios, na **Escola B** não foi possível conseguir o número exato de estudantes imigrantes, porém a secretária informou que são “em média, três estudantes em cada turma do Ensino Fundamental”. Na **Escola C**, estudam 2 haitianos e 4 paraguaios no Ensino Fundamental I e 2 haitianos matriculados na Educação para Jovens e Adultos. Nas escolas de Foz do Iguaçu o número de estudantes é maior, sendo que a **Escola E** possui 15 estudantes imigrantes, sendo 12 estudantes paraguaios e 3 estudantes sírios.

Neste cenário, percebe-se que não há grandes dificuldades no processo de matrícula dos estudantes imigrantes que pretendem estudar no Brasil, pois possuem os seus direitos amparados por lei, assim realizam a matrícula igualmente como os estudantes brasileiros. O artigo 205 e o artigo 206 da Constituição de 1988, assim se pronuncia sobre a educação:

² Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V – Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela EC n. 53/2006)

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII – Garantia de padrão de qualidade.

VIII – Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela EC n. 53/2006)

Além da Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) no seu Art. 4º Estatuto da Criança e do Adolescente no Art. 53. também garantem o direito à educação ao estudante vindo de outro país, independentemente de sua situação no país ser irregular. Segundo o Estatuto do Estrangeiro (1980), coloca a regularidade do registro do imigrante como pré-requisito, ou seja, é preciso que ele esteja regularizado no País para a realização da matrícula, além de exigir que as escolas a comuniquem ao Ministério da Justiça os dados dos estudantes, mas observa-se que na prática isso não ocorre, pelo menos nas escolas visitadas e citadas acima e nas demais escolas de Medianeira.

Em relação ao processo de matrícula dos estudantes imigrantes nas escolas de Foz do Iguaçu, a secretária da **Escola D**, afirmou que estes realizam a matrícula igualmente como os estudantes brasileiros, sendo que quando não possuem os documentos brasileiros a matrícula é realizada com os documentos do Paraguai, juntamente com a transferência da escola em que estudava.

Em todas as instituições de ensino, as primeiras perguntas direcionadas para os diretores, coordenadores e professores foram: **A escola apresenta estudantes imigrantes vindos de que lugar? Como acontece a integração no ambiente escolar? Há dificuldades de integração?**

Conforme o cronograma, no dia 09 de outubro, foi realizada uma entrevista com a coordenadora e a diretora da **Escola A**, as quais afirmaram que o número de estudantes imigrantes matriculados é mínimo, porém, sempre há estudantes imigrantes nesta instituição de ensino, geralmente são de nacionalidade paraguaia, mas a escola já recebeu um estudante argentino. As professoras completam

dizendo que além dos estudantes paraguaios tem uma estudante brasileira, mas filha de haitianos.

Em uma entrevista realizada no dia 02 de outubro com as professoras do 5º ano da **Escola D**, ao relatarem suas experiências com os estudantes imigrantes, uma delas afirma que “muitos são menosprezados, porém, nós professores tentamos fazer uma integração, quando são pequenos é mais fácil, logo se tornam amigos e se ajudam”. Na entrevista realizada no mesmo dia com as professoras da **Escola E**, as mesmas destacam as dificuldades em entender o que o estudante muitas vezes quer comunicar, uma delas afirma que “no início precisa realizar uma atenção maior para este aluno” e outra completa dizendo que “há dificuldades na linguagem e na escrita” e outra ainda menciona que “a comunicação fica difícil no começo e o ensino - aprendizagem fica comprometido”.

No caso da **Escola C**, que recebe estudantes haitianos essa dificuldade de comunicação é ainda maior, como afirma a diretora em uma entrevista realizada no dia 07 de novembro de 2017:

Os estudantes paraguaios não sentem tanta dificuldade devido a proximidade das línguas espanhol/português, mas se sentem inibidos, não é tão valorizada a cultura deles. Sobre a questão dos alunos haitianos, a falta de domínio da língua porque eles vêm falando crioulo e o francês é nítido, eles interagem brincando, mas ficam ainda mais, mais tímidos por não dominarem o idioma.

Segundo a diretora desta mesma escola, foi realizado um processo de acolhimento com os estudantes imigrantes, não por orientação da Secretaria da Educação do Município, mas sim intuitivamente, onde os professores começaram a trabalhar no contra turno escolar o Francês e o Crioulo. Afirma que utilizaram o Google tradutor para poderem aprender e gerar essa comunicação e colaborarem para quebrar de alguma forma com essa barreira linguística. Neste sentido a diretora afirma que:

“Foi organizado horários para atender os estudantes imigrantes, eles não têm dificuldade de conhecimento, eles têm dificuldade linguística, eles falam um idioma em casa, o guarani e o espanhol no caso dos estudantes paraguaios e o Francês e o crioulo no caso dos haitianos. Eles vêm em um contexto monolíngüístico onde só se fala a língua português e não se dá espaços para que eles coloquem a cultura deles, então a escola teve que rever os seus conceitos.”

Em relação ao preconceito linguístico, a diretora afirma que pelo menos nesta escola não presencia o por parte das crianças brasileiras e afirma que “as crianças acham novidade, acham bonito, querem saber”. Porém, menciona que os estudantes imigrantes sofrem preconceito étnico-racial.

Entre as três escolas de Medianeira onde foi realizada a pesquisa, percebe-se que tanto a **Escola A** quanto a **Escola B** reconhecem que os estudantes imigrantes apresentam uma grande dificuldade de integração, principalmente logo que são inseridos neste novo ambiente escolar, como também por parte dos professores para promover um aprendizado para estas crianças, porém, não há iniciativas que se possa considerar como práticas que proporcionam um ensino intercultural. O que foi possível concluir é que em ambas as escolas se têm a concepção de que as “aulas de reforço” no contra- turno são uma forma de “ajudar” a integrar estes estudantes no contexto escolar, entretanto, percebe-se que essa tentativa não é o suficiente para atingir um ensino intercultural, visto que colaboram para reforçar a questão a monoculturalidade no ambiente escolar, pois além dessas aulas serem apenas ministradas em português e tratar a língua como uma ferramenta de comunicação e ser uma mera reprodução das atividades já feitas em sala, não há uma mediação cultural que valorize a cultura destes estudantes e de certa forma acaba isolando as crianças imigrantes dos demais estudantes.

Neste caso, para que se possa contribuir para a integração, a proposta teria que ser diferenciada, onde não precisasse retirar estes estudantes do contato com os estudantes brasileiros, pois se a proposta é integrá-los é preciso que estes estejam se relacionando em um mesmo ambiente, com a presença de um professor mediador que possibilite uma troca de conhecimentos entre eles, assim seria um primeiro passo para proporcionar um ensino intercultural.

É notável que em todas as escolas onde foram realizadas as pesquisas, os estudantes imigrantes apresentam dificuldades de integração principalmente devido a esta barreira linguística, porém, às vezes essa dificuldade linguística ainda é confundida por alguns professores como dificuldade de aprendizagem, principalmente nas escolas que oferecem “aulas de reforço escolar”, como se pode perceber pelo próprio nome.

Devido ao trabalho mencionado que partiu da iniciativa da diretora e dos professores da **Escola C**, foi possível perceber que os professores desta escola

conseguem ver os estudantes imigrantes de maneira diferenciada, ou seja, há uma valorização da cultura destes no ambiente escolar. Neste caso, percebe-se que os professores fizeram um processo de mediação cultural, onde tiveram que pesquisar para conhecer a cultura do “outro” a fim de colaborar com a relação professor/estudante imigrante e integrá-los nesta instituição de ensino. Portanto, isso só aconteceu porque partiu da iniciativa da escola, porque como já mencionado neste trabalho, apesar da Legislação Brasileira contemplar a vida e a escolarização básica destes estudantes, não é pensado sobre a questão do suporte de materiais ou do suporte linguístico, sendo que as políticas linguísticas do Brasil deixam muito a desejar e não há nada de diferenciação para a criança não brasileira.

Quando a diretora menciona que a escola teve que rever seus conceitos, percebe-se que houve transformações nas práticas educativas da escola, o que significa que nesta escola não há uma concepção estática do que é a escola/professor, onde precisaram se “reinventar”, conforme Vera Maria Candau aponta em seus estudos aqui apresentados, portanto, nesta escola, pode-se observar um primeiro passo para um ensino intercultural. Através da pesquisa realizada na Escola C, foi possível concluir que há uma atenção maior diante dos imigrantes, tanto no ensino aprendido quanto na integração destes, onde a dificuldade linguística não é confundida com a dificuldade de aprendizagem, pois como afirma a diretora desta escola “A troca de letras que apresentam na escrita isso é próprio da questão da linguagem deles, não que eles não têm conhecimento. Então é preciso trabalhar isso, valorizar e entendê-los.

Na **Escola A**, pode-se perceber que há dificuldades tanto na integração quando na permanência dos estudantes no contexto escolar, pois, uma professor do primeiro ano do Ensino Fundamental I, relatou que um estudante argentino que frequentava esta instituição teve que retornar ao seu país devido um problema de saúde, pois a mãe deste estudante não conseguiu fazer o cartão SUS. Um dos princípios do art. 206 da Constituição de 1988 é garantir a proteção e a permanência do estudante no âmbito escolar entretanto, observa-se que promoção dos direitos humanos ainda é falha.

4.1 CONCEPÇÕES DE INTERCULTURALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

Sobre a concepção de interculturalidade em cada escola, obteve-se as seguintes respostas:

Escola B:

“Entendo que é a relação entre sujeitos de diferentes culturas e com o domínio de diferentes línguas maternas, que crescem culturalmente pela interação a qual respeita a integração as individualidades de cada um. Nessa relação e diversidade todo e qualquer conflito deve ser resolvido com diálogo.”

“Quando duas ou mais culturas se misturam, onde há diversidade, onde há respeito à esta diversidade, tolerância”

Escola C:

“Culturas diferentes, costumes”

“É a interação entre culturas integrando umas às outras e favorecendo a relação entre todos baseadas no respeito à diversidade e obtendo enriquecimento mútuo”

Escola D:

“O que envolve diversas culturas”

Escola E

“É quando há o encontro de duas ou mais culturas, uma escola que recebe crianças de outros países, nacionalidades.”

“A convivência entre culturas por parte dos alunos e professores, crianças de diferentes etnias convivendo e se conhecendo entre si”

“Compartilhar diferentes culturas.”

Observa-se o uso frequente das palavras “Convivência, interação, encontros”, porém, é a minoria das respostas que vai além de apenas reconhecer essa diversidade, pois é preciso reconhecer e além disso proporcionar uma relação de igualdade considerando as diferenças de cada estudante

É possível perceber também que em alguns casos só se considera que há interculturalidade quando existe a presença de estudantes de outros países no ambiente escolar, porém a interculturalidade não está limitada, conforme já mencionado, conforme afirma Fleuri (2003), com o adjetivo “intercultural”, a complexidade não se reduz, mas adota-se esta terminologia sob a perspectiva de “compreender o “diferente” que caracteriza a singularidade e a irrepetibilidade de cada sujeito humano.”

Em alguns casos, os professores não conseguiram dar resposta para esta pergunta, o que ficou comprovado a falta de formação dos professores relacionadas à temática intercultural.

Posteriormente foi perguntado para os professores de ambas as cidades, especificamente sobre a contação de histórias nas instituições de ensino, tais como:

Na escola há momentos de contação de histórias? Como eles são feitos? Recorda de uma história infantil com uma temática intercultural que tenha contado para as crianças?

Segundo as professoras das três escolas de Medianeira, as contações de histórias geralmente acontecem nas aulas de Literatura Infantil (**explicar**) ou em datas especiais para todos, onde são contadas histórias pelos próprios professores da escola ou por convidados. De acordo com a coordenadora da **Escola B**, não há seleção de histórias com temática intercultural pensando em línguas maternas diferentes, porém a contação de histórias acontece com estratégias bem definidas, dinâmicas e lúdicas que objetivam o gosto pela leitura e interação. Uma professora desta escola menciona que utiliza o livro “Iguais, mas diferentes” (Hardy Guedes), no qual ela considera ter uma temática intercultural.

Na **Escola C**, uma das professoras afirma que as histórias selecionadas com uma temática intercultural são direcionadas para o respeito às diferenças e cita como exemplo “Flicts” do Ziraldo. Outra professora completa dizendo que sempre realiza contação de histórias em sala de aula pois desenvolve a imaginação, amplia o vocabulário, ideias para a produção e afirma que “os alunos gostam muito, especialmente histórias de deleite”. A mesma afirma que utiliza a história “Esperando a

chuva” que mostra a cultura africana. Já nas duas escolas de Foz do Iguaçu, não tem a disciplina específica de literatura infantil, portanto, depende de cada professor de turma proporcionar momentos de contação de histórias.

Segundo a diretora desta mesma escola, em uma entrevista realizada no dia 07 de outubro de 2017, afirma que:

A escola tem a disciplina de literatura infantil, onde são realizadas as contações de história. É uma das poucas escolas da cidade que tem biblioteca, portanto, não é uma sala de leitura é uma biblioteca onde a professora dá as aulas de literatura na biblioteca, onde ela dramatiza faz contação de histórias, é uma aula interativa. Os acervos que se encontram disponíveis na escola retratam mais sobre a cultura afro, mas de diversidade de cultura sobre os haitianos não tem, portanto foi preciso pesquisar, não tanto quanto se deveria, mas hoje a gente se tem uma visão muito melhor para se trabalhar com a cultura haitiana e a diversidade cultural

Entre todas as professoras entrevistadas da **Escola D** e da **Escola E**, as quais responderam os questionários, apenas três responderam que realizam ou já realizaram a contação de história com uma temática intercultural, sendo que outras responderam que não se recordam se já utilizaram alguma história com uma temática intercultural. Observou-se que na maioria dos questionários, foi frequente aparecer respostas afirmando que são realizadas contações de histórias no ambiente escolar, porém, quando é perguntado “Recorda de uma história infantil com uma temática intercultural que tenha contado para as crianças?” não apresentam respostas, o mesmo ocorreu nos questionários respondidos pela **Escola A**, **Escola B** e **Escola C**.

Em relação à pergunta de número 2 realizada no questionário entregues para os professores: **Você trabalha com a interculturalidade em suas práticas diárias? A escola desenvolve projetos ou atividades que contemplem a diversidade cultural? Se possível, exemplifique.**

Foi possível analisar que tanto nas escolas de Medianeira quanto nas de Foz do Iguaçu, não se obteve respostas afirmando que as instituições desenvolvem projetos específicos que contemplam a diversidade cultural e étnica no ambiente escolar, no entanto, houve duas respostas que merecem serem destacadas para se pensar se podem ser consideradas práticas que proporcionam um ensino intercultural.

Escola B

“Na escola ocorre a interculturalidade com a presença de paraguaios que trazem como língua materna o Guarani ou o Espanhol, além de uma cultura social específica. Todos são respeitados em suas individualidades, embora não há projetos específicos prioriza-se a oralidade, oportuniza-se o uso da letra bastão, atividades complementares de reforço e quando possível aproximar o educando de alunos com a mesma origem, porém que já tenham domínio, familiaridade com a língua portuguesa.”

Escola D

“Eu trabalho na medida do possível, estamos trabalhando com um projeto de vendas de lanches, onde famílias mandam lanches para serem comercializados de acordo com os costumes culturais de cada família, tivemos torta alemã, quibe e esfiha árabe”

Neste cenário, é preciso que os professores reconheçam que eles trabalham com a diversidade cultural a todo o momento, independente se há a presença de estudantes imigrantes, porém, o fundamental é que analisem suas práticas de aula e o ambiente escolar se de fato proporcionam um Ensino Intercultural que contemple essa diversidade cultural e étnica no contexto escolar.

Ao serem questionados sobre sua formação e a dificuldade enfrentada pelos estudantes imigrantes, observou-se que em todas as escolas os professores afirmam que há pouca formação relacionada à temática intercultural. Neste sentido, uma professora da **Escola B** afirma “acredito que o preparo vem com a prática com a experiência, porém deveria ter cursos para alguns professores repensarem a sua tolerância com o diferente e respeito ao próximo”. De acordo com a professora da **Escola E** “é preciso que haja mais abordagem por parte da formação continuada”

Neste cenário, pode-se concluir que a formação acontece quando parte da busca pessoal de cada professor e que nem todos se sentem preparados para trabalhar com a temática intercultural, justamente devido a pouca formação.

Ao perguntar sobre a opinião dos professores se consideravam que através da literatura infantil é possível proporcionar um ensino intercultural e se essa prática pode contribuir para a integração dos estudantes imigrantes no ambiente escolar, se obteve as seguintes respostas:

Escola B:

“Sim, a literatura infantil é muito rica, quando bem usada ela proporciona o sentimento de pertencimento ao grupo pois a criança se põe no lugar do personagem”

Escola C

“Não só para imigrantes, mas para todos eles gostam é o máximo e muito bom para abordar o tema, mostrar coisas novas”

“Contação de histórias em sala de aula pois desenvolve a imaginação, amplia o vocabulário, idéias para a produção e afirma que “os alunos gostam muito, especialmente histórias de leite.”

Escola D

“Considero que sim, usando a literatura é bem prazeroso e fácil abordar a interculturalidade”

Observa-se que os professores reconhecem a importância da Literatura Infantil e da contação de histórias para as crianças, principalmente por colocar em evidência temáticas, sendo de uma maneira mais acessível para a criança. Como afirma Cristiane Checcia “o trabalho com a literatura permite tratar de questões não de forma direta, sendo que a literatura permite trabalhar permite que as crianças levantam hipóteses, onde acabam aparecendo questões”.

Durante as entrevistas e respostas nos questionários, evidenciou-se o uso constante da palavra “abordar” sendo que, quando se trata da Literatura Infantil, é necessária uma certa atenção aos sentidos que essa palavra denota, pois como afirma Magda Soares, é preciso tomar cuidado com escolarização inadequada da literatura infantil. Esse “abordar” quando não é feito de forma adequada, sem a promoção constante da interculturalidade no ambiente escolar, é possível que se esbarre nessa inadequada forma de escolarização da literatura infantil, onde há uma tendência de vir a ser uma atividade de prática de contação de histórias com uma temática intercultural apenas para fins avaliativos, ou seja, uma atividade momentânea. Segundo Marta Morais da Costa (2007, p. 88): “para um bom trabalho

de formação de leitores, objetivo da existência da literatura em sala de aula, convém multiplicar a leitura, e não as atividades”

Posteriormente às entrevistas, procedeu-se à atividade de mediação de leitura e conversação após as histórias, o que permitiu estabelecer uma relação mais próxima com cada escola e contribuiu significativamente para a análise do processo realizado em cada uma. Sendo assim, a atividade prática foi fotografada e seguiu o cronograma apresentado a seguir:

CRONOGRAMA DA ATIVIDADE PRÁTICA DE MEDIAÇÃO DE LEITURA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL I			
DIA	TURNO	IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA	TURMA
05/10/2017		Escola E – Foz do Iguaçu	Todas as turmas do Ensino Fundamental I
09/10/2017	Manhã	Escola A - Medianeira	Todas as turmas do Ensino Fundamental I
	Tarde		Todas as turmas do Ensino Fundamental I
11/10/2017	Manhã	Escola B – Medianeira	Todas as turmas do Ensino Fundamental I
23/10/2017	Manhã	Escola D – Foz do Iguaçu	5º ano “A” e 5º ano “B”
			2º ano, 3º ano e 4º ano
	Tarde	Escola E – Foz do Iguaçu	Todas as turmas do Ensino Fundamental I
26/10/2017	Manhã	Escola D – Foz do Iguaçu	3º ano
	Tarde	Escola E – Foz do Iguaçu	Todas as turmas do Ensino Fundamental I
07/11/2017	Tarde	Escola C - Medianeira	Todas as turmas do Ensino Fundamental I

Tabela 2 – Cronograma da Atividade Prática de Mediação de Leitura para o Ensino Fundamental I

4.2 MEDIAÇÃO DE LEITURA DA HISTORIA INFANTIL: FLICTS - ZIRALDO

Conforme o cronograma, no dia 23 de outubro foi realizada a mediação de leitura na **Escola D** localizada em Foz do Iguaçu, no período da manhã, às 07h30min. A contação de histórias foi realizada para cada turma em momentos separados, sendo no horário da aula de Arte³ o que permitiu conhecer a realidade de cada turma.

Na conversação inicial com estudantes desta primeira turma do 5º ano foi possível conhecer dois estudantes imigrantes que frequentam a escola, sendo uma estudante de nacionalidade paraguaia que atravessa a ponte todos os dias, sendo isso parte da rotina dela para chegar até a escola. A professora desta turma do 5º ano, afirma em uma entrevista que “a aluna se adaptou bem ao sistema de ensino brasileiro”. Devido ao pouco tempo para a realização desta pesquisa, não foi possível acompanhar o aprendizado desta estudante, porém, no dia da contação de história foi possível perceber que esta se demonstra muito envergonhada, não só na forma de falar, mas também de se socializar com os colegas. O outro estudante imigrante é árabe, demonstrou-se muito feliz quando foi perguntado de onde ele era, mencionou que já morou em vários países, dentre eles Síria e Iraque, e o restante da turma completou dizendo o nome dos países que ele havia morado. Percebe-se que, anteriormente em algum momento este estudante já havia comentado sobre suas experiências com os colegas ou a professora teria proporcionado este momento para ele compartilhar suas vivências. Terminei a conversação inicial dizendo que era muito importante e interessante que ele compartilhasse essas experiências com os colegas da turma, pois seria uma forma deles conhecerem um pouco destes lugares sem precisar ir até lá.

Neste primeiro momento de conversação, os estudantes se mostraram curiosos, mas ao mesmo tempo envergonhados para a interação coletiva durante o diálogo, porém, percebeu-se uma grande mudança durante a contação de histórias, pois foram participativos e após a apresentação, já estavam fazendo várias perguntas, principalmente sobre como foi confeccionado o livro e o instrumento

³ O currículo diversificado no Município de Foz do Iguaçu possui a disciplina de Artes como componente curricular.

musical utilizado, momento significativo, onde foi possível perceber que se sentiram instigados.



Fotografia 1 - Apresentação • Escola D

Diferente da primeira turma do 5º ano, a segunda turma logo no início demonstrou empolgação para ouvir a história, animados e curiosos. Ao perguntar se eles conheciam a história e/ou escritor do livro *“Flicts”*, apenas uma estudante apresentou uma resposta afirmativa, os demais disseram que não conheciam a história, porém já haviam escutado falar do escritor, portanto, completei dizendo que Ziraldo foi quem inventou um personagem que usa uma panela na cabeça e antes mesmo de perguntar se sabiam quem era, já foram dizendo *“Menino Maluquinho”*.

Após esta conversação, uma estudante se manifestou dizendo “*só recebemos livros para estudar, estudar e estudar*” (Estudante, 5º ano). Concluí a conversação inicial dizendo para esta estudante que o livro didático é tão importante quanto ouvir e ler histórias, pois estas despertam nossa imaginação, amplia a nossa forma de ver o mundo e é possível conhecer lugares que só nossa imaginação é capaz de nos oportunizar, portanto, esperava que este momento de contação de histórias que seria proporcionado fosse muito significativo. Durante a contação da história, os estudantes participaram cantando e até inventando coreografia para músicas que iam sendo tocadas, este foi uma das cenas muito marcantes, pois foi possível perceber que um dos objetivos da prática de contação de história estava sendo alcançado, que era oportunizar momentos de interação.



Fotografia 2 - Apresentação • Escola D

No final da contação de histórias, os estudantes mencionaram que conheciam as músicas que haviam sido tocadas, compreendi que estavam se referindo à melodia utilizada na paródia, portanto, aproveitei o momento para explicar o que era paródia e incentivá-los para também aprenderem um instrumento musical.

Após o recreio, iniciou-se a contação da mesma história (Flicts- Ziraldo) para as turmas do primeiro, segundo e terceiro ano da mesma escola, realizada no mesmo momento para todas.



Fotografia 3 - Apresentação • Escola D

Nestas turmas a maioria dos estudantes mencionou (quinto ano) que já conheciam a história, pois leram na biblioteca, porém nunca haviam visto uma contação de histórias com música. Todos participaram ativamente na conversação inicial e durante a história, demonstraram interesse pelo livro colorido e principalmente pelas paródias, sendo que a professora de uma das turmas comentou que os estudantes retornaram para a sala de aula cantando. Mais um objetivo alcançado, pois se percebe que realmente a letra das paródias que também teriam sido criadas com uma temática intercultural, ou seja, pensando em contemplar a diversidade cultural e étnica, estavam sendo assimiladas.

Depois de concluídas as apresentações que estavam no cronograma para o Ensino Fundamental I, prioridade nesta pesquisa, foi feita a mediação de leitura também para as crianças da pré-escola, que por ouvirem a movimentação dos demais estudantes, ficaram instigados para ouvirem história. Apesar de nestas

turmas da pré-escola não terem estudantes imigrantes, havia crianças portadoras de deficiência física, momento que também foi significativo para sensibilizá-los para o respeito às diferenças.



Fotografia 4 - Apresentação • Escola D

Conforme o cronograma, no dia 23 de outubro foi realizada a mediação de leitura na **Escola E** também localizada na fronteira, para todos os estudantes do Ensino Fundamental I, porém no período da tarde, sendo que a história selecionada para este dia foi “*Flicts*” do escritor Ziraldo. A apresentação estava marcada para depois do intervalo às 15h30min, sendo assim, ao chegar ao ambiente escolar as crianças já estavam todas organizadas, sentadas no chão e segundo a diretora, ansiosas pois já sabiam que teria uma contação de histórias. Ao chegar ao ambiente escolar caracterizada carregando o livro e o violão, antes mesmo de iniciar a conversa e apresentação do que iria ser feito naquele momento, as crianças já começaram a fazer perguntas, se demonstraram muito ativas, animadas e curiosas ao ver pela primeira vez o livro gigante e colorido feito de papelão, queriam saber quem tinha feito, o que seria feito com o violão, quais músicas seriam tocadas.



Fotografia 5 - Apresentação • Escola E

A diretora da escola lhes interrompeu pedindo silêncio para ela explicar do que se tratava a apresentação, sendo assim, após a explicação da diretora, ao invés de começar com uma fala já respondendo as perguntas das crianças, optei por começar também com perguntas para instigá-los ainda mais a ouvir a história que seria contada. Portanto, ao perguntar “Quem gosta de histórias?”/ “Quem gosta de música?”/ “Quem gosta de história com música?” a resposta afirmativa para as duas primeiras perguntas foi imediata, acompanhadas por um sorriso no rosto. Perguntei se já haviam escutado alguma vez história com música, uma estudante mencionou que já havia assistido na televisão e outro estudante completou dizendo que assistiu no canal do *youtube*. Posteriormente, comecei a apresentação pelo meu nome, mencionei estudava na UNILA e perguntei se alguém conhecia, a maioria afirmou e

uma estudante disse que alguém que ela conhecia trabalhava lá. Então comentei que a universidade recebia estudantes de vários lugares do mundo, usei a minha experiência como exemplo, comentando que morava em outra cidade, mas que todos os dias me desloco para estudar na UNILA. Optei por iniciar a apresentação desta forma para posteriormente conseguir informações sobre os estudantes imigrantes sem fazer perguntas diretas para estas crianças, sendo assim, lhes perguntei se alguma criança também vinha de outra cidade ou outro país para estudar, ou se havia nascido em outro país e depois veio estudar no Brasil. Após a pergunta, alguns estudantes levantaram a mão, sendo todos de nacionalidade paraguaia. Mencionei que na universidade que frequento, tenho colegas do Paraguai e que é muito significativo aprender sobre a cultura do outro. Para finalizar esta conversa inicial, comentei sobre a importância do ouvir o outro e o que ele tem para nos contar, que aprendemos bastante ao ouvir e que os demais estudantes mesmo que não vinham de outros países, também tinha uma história e muitas experiências para compartilhar, portanto era importante todos serem ouvidos, valorizados e respeitados.

Posteriormente à conversa, perguntei se já haviam escutado a história “*Flicts*”, não houve respostas afirmativas, então lhes perguntei quem eles achavam que era “*Flicts*”, as respostas foram: “Um menino, um cachorrinho, um robô”. Neste momento, foi possível concluir que realmente ninguém havia escutado esta história, portanto, não lhes dei a resposta e mantive em suspense, disse que iriam descobrir através da música de introdução da história, então pedi atenção e participação de todos para a história ficar mais bonita e finalmente iniciei a contação de história com a seguinte paródia da música Imagine (John Lenon), escolhida por apresentar uma melodia triste e que combina com o início da história:

Paródia da Música: Imagine 🎵 🎵

A história agora
que eu vou contar
é de uma cor
que vive a chorar

pois não encontrava
No mundo o seu lugar...

Nem o arco-íris
tinha sua cor
Nenhum lugar do mundo
tinha sua cor
Mas um dia ela avistou
de longeeeee o seu lugar ô ô.

Enquanto cantava a música, logo de início foi possível perceber que haviam compreendido que “Flicts” era uma cor, portanto, prossegui a atividade. Houve muita participação durante toda a história, animados cantavam as músicas que conheciam e as que não conheciam prestavam atenção atentamente na letra, com olhos bem atentos.

Após a contação da história, perguntei se haviam ficado felizes que finalmente “Flicts” encontrou seu lugar no mundo, todos afirmaram felizes que sim. Para concluir, pedi para que observassem as cores do arco – íris que estava na capa do livro, como todas unidas eram lindas e a apresentação foi finalizada com a música “Normal é ser diferente”.

Normal É Ser Diferente

(Jair Oliveira)

Tão legal, oh minha gente
Perceber que é mais feliz quem compreende
Que amizade não vê cor
Nem continente
E o normal está nas coisas diferentes

Amigo tem de toda cor, de toda raça
Toda crença, toda graça

Amigo é de qualquer lugar
Tem gente alta, baixa, gorda, magra

Mas o que me agrada é
Que um amigo a gente acolhe sem pensar
Pode ser igualzinho a gente
Ou muito diferente

Todos têm o que aprender e o que ensinar
Seja careca ou cabeludo
Ou mesmo de outro mundo
Todo mundo tem direito de viver e sonhar

Você não é igual a mim
Eu não sou igual a você
Mas nada disso importa
Pois a gente se gosta
E é sempre assim que deve ser

No dia 09 de outubro foi realizada a mediação de leitura na **Escola A**, no período da manhã às 07h30min e no período da tarde às 13h30min, para todos os estudantes do Ensino Fundamental I. As crianças participaram ativamente da história, demonstraram que também conheciam o repertório musical adaptado na história e para concluir a apresentação, foi tocado a música “normal é ser diferente” que nesta escola as crianças já conheciam.



Fotografia 6 - Apresentação • Escola A (manhã)

Esta escola possui uma disciplina específica de Literatura Infantil, pois o currículo diversificado de Medianeira possui a disciplina de Literatura Infantil como componente curricular, portanto, segundo a coordenadora, nessas aulas são realizadas várias contações de histórias e atividades. A escola não possui biblioteca, mas os livros são organizados em pasta, sendo separados por coleção, sendo assim, tanto a professora de literatura quanto as professoras de turma quando desejam utilizá-los levam a pasta de livros para a sala de aula. Em uma entrevista realizada com a diretora neste mesmo dia, afirmou que toda segunda-feira é feita a “Parada da leitura”, onde cada estudante escolhe um livro para simplesmente ler, sem ser cobrada atividades depois. A escola já teve um projeto de incentivo a leitura chamado CDL (Clube do Livro), no qual, era realizado nos sábados a cada quinze dias, onde contava com a participação dos estudantes e dos pais. A instituição também já recebeu o “Projeto Leitura Interativa”, realizado principalmente pelos estudantes da UTFPR, integrantes da ONG Mediares, que contavam uma vez por semana histórias para estas crianças.



Fotografia 7 - Apresentação • Escola A (manhã)

Durante a contação de histórias era possível perceber que as crianças se sentiam comovidas pelo enredo da história, sugeriam lugares que “Flicts” poderia encontrar o seu lugar no mundo. Era possível perceber na expressão de cada criança que a história era recebida por cada turma, por cada criança, de uma forma única.

Dialogando com essa experiência, Petit (2008, p. 43) afirma:

Ao compartilhar a leitura, cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos passados, daqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próxima. Se o fato de ler possibilita-se abrir-se para o outro, não é somente pelas formas de sociabilidade e pelas conversas que se tecem em torno dos livros. É também pelo fato de que ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo. Ler introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode alcançar neste ato o mais universal.



Fotografia 8 - Apresentação • Escola A (tarde)

Conforme o cronograma, na mesma semana, a contação de história fez parte da programação da programação da “Semana da criança” da **Escola B**, localizada em Medianeira, onde os professores se organizaram com atividades diferenciadas, portanto aconteceu a mediação de leitura para todas as turmas do Ensino Fundamental I, onde todos os estudantes imigrantes que a frequentam são de nacionalidade paraguaia.

Nesta escola, as crianças têm uma disciplina específica de literatura infantil, ministrada por uma professora que estuda a área da literatura infantil, portanto, os estudantes são contemplados constantemente com contações de histórias com variados gêneros discursivos, inclusive histórias com uma temática intercultural. Esta professora menciona que constantemente os alunos são levados à biblioteca nas aulas de literatura, onde eles também têm a oportunidade não só de ouvir histórias, mas também contá-las para os colegas. No acervo de livros da biblioteca, foi possível perceber que há vários livros com uma temática intercultural, princesas sendo representadas com várias características físicas.



Fotografia 9 - Apresentação • Escola B

Dia 07 de novembro foi realizada a contação de histórias na abertura da “Feira do livro” na **Escola C**, localizada em Medianeira, no período da tarde às 14h30min. Estavam presentes todos os estudantes do Ensino Fundamental I, dentre eles estudantes haitianos que frequentam a escola. De modo geral, se apresentaram alegres e participativos, demonstraram interesse pela história ouvida e interagiram em todos os momentos.

Esta escola também possui a disciplina de Literatura Infantil e de acordo com a entrevista com a diretora realizada neste mesmo dia, afirmou que as aulas de literatura infantil são na biblioteca da escola e os estudantes são contemplados com contação de histórias com vários recursos, inclusive histórias dramatizadas, informação que foi comprovada por meio do diálogo inicial com as crianças, pois ao perguntar se gostavam de histórias já foram falando as suas preferidas, ou seja, já apresentavam um grande repertório de histórias e dentre as preferidas estavam os variados contos de fadas. Foi possível perceber que as crianças já estavam familiarizadas com contações de histórias e que fazia parte do cotidiano escolar, porém, história com música mencionaram que ainda não tinham visto “*ao vivo e em cores*” como afirmou uma estudante do 5º ano e se apresentaram ansiosos para ouvir.

Imagem Escola – C



Fotografia 10 - Apresentação • Escola C

4.3 CAPÍTULO 5. MEDIAÇÃO DE LEITURA DA HISTÓRIA INFANTIL: TEREZINHA E GABRIELA RUTH ROCHA

Conforme o cronograma, no dia 26 de outubro, foi realizado a contação de história nas duas escolas de Foz do Iguaçu, sendo período da manhã na **Escola D** e a tarde na **Escola E**. A história selecionada foi “Terezinha e Gabriela” da Ruth Rocha, que foi contada para a turma do 3º ano da *Escola D*, com a presença de uma estudante de nacionalidade paraguaia. Por meio do diálogo com estudantes desta turma, foi possível perceber que era uma turma bem diversa, onde além da estudante imigrante tinham estudantes recentemente vindos de outros estados, um estudante do Rio de Janeiro e outro do Rio Grande do Norte. Ao perguntar se estes

já estavam acostumados no novo ambiente escolar e com os novos colegas, um deles afirmou “no começo foi difícil, mas agora já me acostumei e tenho bastante amigos”. Perguntei para os demais estudantes se em algum momento já tinham conversado com estes colegas vindos de outros lugares para saber como era onde moravam, eles disseram que não, então sugeri para que em algum momento realizassem este diálogo pois seria significativo.

A maioria dos estudantes desta turma já havia escutado a história que iria ser contada, portanto, concluí o diálogo inicial dizendo que apesar de alguns já conhecerem a história iriam ouvi-la de uma maneira diferenciada. A turma foi muito participativa durante toda a atividade prática e a professora ao final da apresentação aproveitou para dialogar e também falar sobre a importância da leitura e de ouvir histórias e pediu para que novamente os estudantes cantassem a paródia apresentada no final da história.

PARÓDIA: O CADERNO (TOQUINHO)

Foi com você que eu aprendi
que cada pessoa tem seu jeito de ser
E que devemos respeitar sua forma de viver
A diversidade está em nós e entre nós
não esqueça um minuto se quer.

Nesta turma, foi possível perceber que há um grande incentivo à leitura e também há contação de história. A prática de contação de histórias é realizada nesta turma, sendo que a professora comentou sobre o “cantinho da leitura” e o “baú de histórias” que tem na sala de aula, pois nesta escola não tem uma disciplina de literatura infantil e devido sua admiração pelas histórias infantis, reconhece a importância de contá-las para as crianças do terceiro para incentivá-los.



Fotografia 11 - Apresentação • Escola D

Esta mesma história foi contada para todos os estudantes do Ensino Fundamental I da **Escola E**, que já se encontravam todos organizados esperando para mais uma história. Antes de iniciar a contação da história, perguntei se lembravam da história que havia contado da outra vez, sendo assim, demonstraram que não só lembravam da história, mas também das paródias que haviam decorado.

Nesta escola, nenhum estudante conhecia a história que seria contada, portanto, foi iniciada a apresentação com uma música introdutória que dava uma prévia sobre a história:

Paródia da música: Flor e o Beija Flor

Preste atenção nessa história que eu vou contar
De uma menina tão levada
Que gostava muito de falar
E também muito de brincar
De brincar e de falar
De brincar e de falar
De brincar e de falar
Falava pelos cotovelos
Chegava até dar um medo
Mas todos gostavam dela
Mesmo ela sendo muito, muito tagarela

Refrão:

Ga ga briela é o nome dela
Essa menina tagarela
Que gosta tanto de falar
Gabriela é o nome dela
Ela é muito tagarela
Gabriela é o nome dela
Espero que esta história
Tenha um final feliz.



Fotografia 12 - Apresentação • Escola E

Nesta escola, foi possível perceber que o contexto social das crianças é totalmente diferente das crianças da **Escola D** localizada na mesma cidade, onde estes não têm acesso à contação de histórias e atividades culturais com tanta frequência como as crianças das demais escolas, portanto, em todas as contações de histórias demonstraram animados e participativos por estarem em contato com uma atividade que não pertence à rotina deles.

Apesar de cada turma reagir de uma maneira diferente em relação às histórias, tiveram pontos em que todas se assemelham, como por exemplo, foi possível perceber que gostaram da experiência de ouvir história com música, sendo que da história “Flicts” a paródia que mais gostaram foi a paródia do “Despacito” a qual era tocada no final da história, após “Flicts” ter encontrado finalmente o seu lugar no mundo.

Paródia despacito

Agora, eu encontrei um lugar todinho meu

Olhe para o céu e veja onde estou eu

Quando o dia se for e a noite chegar

Olhe para o céu porque eu vou brilhar

Refrão:

A lua é flicts

Olhe para o céu a lua é Flicts

Olhe para o céu a lua é Flicts

Bem de pertinho a lua é Flicts

Foi possível perceber que a dificuldade de integração nas escolas de medianeira é maior do que em Foz do Iguaçu, tanto por parte dos estudantes imigrantes quanto dos professores, com isso se percebe que tanto no contexto escolar quanto na população medianeirense ainda não há uma noção de pertencimento à faixa de fronteira, assim, se percebe a importância da promoção da interculturalidade não só no âmbito escolar, mas também fora dos muros da escola.

Entretanto, não significa que em Foz do Iguaçu as crianças não tenham dificuldades de integração, pois apesar de algumas professoras mencionarem que não existe devido Foz estar ainda mais próxima da fronteira, percebe-se que os estudantes imigrantes são a minoria no contexto escolar, não há cartazes em espanhol ou em guarani, há também preconceito social, portanto o normal para estas crianças é apenas o trânsito entre um país até o outro, conforme mencionou Jorgelina Tallei em entrevista, pois quando entram no ambiente escolar é visível que precisam passar por um longo processo de adaptação. Elas são crianças, portanto interagem brincando, mas é visível a dificuldade de integração relacionada a questão linguística ou étnico cultural.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa pode-se observar que há uma tentativa por parte de alguns professores tanto da cidade de Medianeira/PR quanto na cidade de Foz do Iguaçu/PR em proporcionar para os estudantes histórias com uma temática intercultural, porém, não é possível afirmar que estas escolas proporcionam de fato um ensino intercultural através da Literatura Infantil, pois foi possível perceber que os professores só utilizam histórias com uma temática intercultural em algumas “datas especiais” ou para “abordar” algum tema, como por exemplo, “diferenças”. Em todas as escolas houve um grande reconhecimento da importância da contação de histórias com uma temática intercultural. Em escolas com estudantes imigrantes, entretanto, é preciso que se reconheça que a prática de contação de histórias com uma temática intercultural seja constante no ambiente escolar, para que assim se possa afirmar que as escolas, de fato, proporcionam um ensino intercultural por intermédio da contação de histórias.

De modo geral, nas escolas em que foi realizada a atividade de contação, foi possível perceber insegurança por parte dos professores para mediar histórias que contemple a diversidade cultural e étnica e proporcionar um Ensino Intercultural no ambiente escolar ficando assim comprovado que o principal motivo desta insegurança é a pouca formação destes professores para trabalhar com a temática intercultural, sendo que na **Escola C** onde foi possível perceber um exemplo de mediação cultural, esta partiu da iniciativa da diretora que está fazendo mestrado, portanto, percebe-se que há a necessidade dos professores estarem sempre em constante aprendizado, pois o trabalho com crianças do Ensino Fundamental I envolve formação, capacitação e é tão sério quanto nos demais Níveis de Ensino, portanto, como afirma Vera Maria Candau, reinventar a escola é preciso, e neste caso, os professores também precisam estar constantemente se reinventando, no sentido de estar em constante busca pelos conhecimentos principalmente em uma geração onde já não é possível atribuir unicamente para escola o compromisso pela educação.

A experiência adquirida durante a atividade prática de contação de histórias foi também um processo de introspecção, pois proporcionou reflexões a cerca do mediador cultural e do mediador de leitura. Uma das reflexões mais recorrentes foi a

hipóteses de que se é possível estabelecer uma diferença entre o “contação de história” e “mediação de leitura” pois notou-se que esse processo de mediação de leitura vai além do que simplesmente contar histórias, pois contar histórias cada pessoa é capaz de contar, porém, mediar acredita-se que é uma tarefa mais complexa pois esta mediação não acontece sem a presença do “outro” e sem sensibilidade. Como afirma Michele Petit (2008, p. 66) “Não é a biblioteca ou a escola que desperta o gosto por ler, por aprender, imaginar, descobrir. É um professor, um bibliotecário que, levado por sua paixão, a transmite através de uma relação individual”.

Pode-se concluir que apesar de terem sido contadas as mesmas histórias tanto nas escolas de Medianeira quanto nas escolas de Foz do Iguaçu, as experiências em cada uma foram totalmente diferentes, pois cada escola teve uma recepção diferente das histórias. Através da mediação de leitura foi possível conhecer várias realidades, estar diante de várias expressões apresentadas pelas crianças durante a contação de histórias, seja de alegria ou comoção. Ao final das apresentações as crianças falavam frases inspiradoras, tais como: “gostei muito desta história / você mandou muito bem/ nunca vou esquecer de você”. Nestes momentos, era possível perceber que a pesquisa tinha alcançado seus objetivos.

Pode-se concluir que há muito o que se caminhar ainda para conseguir um ensino intercultural, principalmente que este seja também proporcionado através das práticas de contação de história, porém, o objetivo de proporcionar momento de interação e proporcionar reflexões foram alcançados.

Por fim, enfatizo a importância do Curso de Letras- Artes e Mediação Cultural para a realização desta pesquisa, a qual não teria sido possível sem os conhecimentos significativos que este tem proporcionado, bem como a experiência da convivência com a diversidade cultural que a universidade possibilitou, portanto, é possível concluir que a mediação cultural também está relacionada aos processos educativos, sendo que se todos os professores fossem realmente mediadores culturais estariam contribuindo significativamente para a descolonização do saber e contribuindo para um ensino intercultural nas escolas, que valorize a integração e a diversidade cultural e étnica da América-Latina.

REFERENCIAL TEÓRICO

ARAÚJO, Michell P. M.; BRAVO, Dirlan de O. M.; RODRIGUES, Grenes A. da S.; **A Contação de História como Estratégia Pedagógica: Contribuição para a Aprendizagem e Desenvolvimento no Ensino Fundamental.** Disponível em: <> Acesso em: 27 jun. 2017.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. **Territórios étnicos: o espaço dos quilombos no Brasil.** In: SANTOS, Renato Emerson dos (org.). Diversidade, espaço e relações étnicos-raciais – O Negro na Geografia do Brasil. Belo Horizonte: Gutenberg, 2009.

ARAÚJO, Marco A. F. de; ARAÚJO, Thiago M. de; **O Fazer Etnográfico: Considerações sobre a Etnografia da Comunicação.** Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura Volume 16 – Janeiro de 2016 – ISSN 1982-7717. Disponível em: < www.revista.ueg.br/index.php/icone/article/download/5004/3254>. Acesso em: 20 jun. 2017.

BETTELHEIM, B. **A Psicanálise dos Contos de Fadas.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

BRASIL. **Lei número 11.645, de 10 de março de 2008.** BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDAU, V. M. **Cotidiano Escolar e Cultura(s): encontro e desencontros.** In: CANDAU, V. M.(org.) **Reinventar a Escola.** Petrópolis, RJ : Vozes, 2000, p. 61 a 78

CANDAU, Vera Maria. **Construir ecossistemas educativos – reinventar a escola.** In: CANDAU, Vera Maria. **Reinventar a escola.** Petrópolis: Vozes, 2000.

CANDAU, Vera Maria. **Escola, Inclusão Social e Diferenças Culturais.** Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/0019s.pdf. Acessado em 03/11/2017.

CANDAU, Vera Maria. MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Educação **escolar e cultura(s): construindo caminhos.** Disponível no site: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a11.pdf>. Acessado em 07/11/2017.

CANDAU, Vera Maria. **Sociedade, Cotidiano Escolar e Cultura(s): uma aproximação**. In: Educação & Sociedade. Campinas: 2002, nº 79. Acessado em 20/09/2017. <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10852.pdf>. Acessado em 09/10/2017.

CANDAU, Vera Maria. **4ª oficina: “Professor, professora: agente e sujeito do direito à educação”**. Acessado em: 26/11/2017. http://www.novamerica.org.br/medh2/arquivos/texto_4oficina.pdf.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença*** Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>. Acessado em 09/10/2017.

FALCONI, Isabela M.; FARAGO, Alessandra. **Contos de Fadas: origem e contribuições para o desenvolvimento da criança**. São Paulo: Centro Universitário Unifafibe- Bebedouro. Disponível em: <>.

FINO, Carlos. **A Etnografia enquanto um método: um modo de entender as culturas (escolares) locais**. Universidade da Madeira. Disponível em: <> Acesso em: 19 jun. 2017

FLEURI, Reinaldo M. **Intercultura e Educação**. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Disponível em: <>

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 47. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

NENEVÉ, Miguel; PANSINI, Flávia. **Educação Multicultural e Formação Docente**. Currículo sem fronteiras, V.8, N.1, Rondônia: Universidade Federal de Rondônia – UNIR, 2008, PP.31-48. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss1/articles/pansini_neneve.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2017.

PETIT, Michele. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos. Educando para as Relações Étnico-raciais II. Curitiba: SEED, v.5, 2008.

SOARES, Magda. **A escolarização da literatura infanto juvenil**. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V.

(organizadoras). *Escolarização da leitura literária*, Belo Horizonte: Autêntica- 2. ed.- 2001.

WIELEWICKI, Vera H. G. **A pesquisa etnográfica como construção discursiva**. *Acta Scientiarum*, Maringá, 23(1):27-32, 2001. ISSN 1415-6814. Departamento de Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá. < Acesso em: 27 jun. 2017>.

REFERÊNCIA DE FONTE:

AMARANTE, Inês. Entrevista concedida. Foz do Iguaçu, 03/10/2017

ARAÚJO, Diana. Entrevista concedida. Foz do Iguaçu, 25/09/2017.

BOLIVAR, Thiago. Entrevista concedida. Foz do Iguaçu, 02/10/2017

CHECCHIA, Cristiane. Entrevista concedida. Foz do Iguaçu, 29/09

FONSECA, ANA. Entrevista concedida. Foz do Iguaçu, 22/11

TALLEI, Jorgelina. Entrevista concedida. Foz do Iguaçu, 28/09/2017

VILLALVA, Mário. *Entrevista concedida. Foz do Iguaçu, 02/10/2017*