

“¿QUIEN SON ESTOS GURI QUE ANDAN VIVIENDO POR AÍ?”: INTERCULTURALIDADE, CURRÍCULOS E FRONTEIRA

RENAN CARDOZO GOMES DA SILVA¹; GEORGINA HELENA LIMA NUNES²

¹Universidade Federal de Pelotas – renancardozoo@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – geohelena@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Os intercâmbios culturais emergem no início da história da humanidade, desde a Grécia Clássica, no Império Romano e, posteriormente, durante a expansão europeia nas Américas e África (CANCLINI, 2006). Academicamente, um dos primeiros registros que englobam intercâmbios culturais e a interculturalidade se dão no livro “O Orientalismo” de autoria do historiador Edward Said, por volta dos anos 1970; já, na América Latina, as primeiras discussões acadêmicas sobre o tema se dão por volta de 1998 no âmbito do grupo *Modernidad/Colonialidad*, composto por intelectuais de diversos campos acadêmicos que se propõem a criar uma rede multidisciplinar para discutir sobre as relações de poder que se instalaram nas Américas a partir de 1492 (CEAPEDI, 2012).

Dentre esses intelectuais, Catherine Walsh se dedica aos estudos sobre a educação intercultural crítica a partir de um projeto político que visa a promoção de relações positivas entre distintos grupos culturais (WALSH, 2009). Nessa concepção, a interculturalidade deixa de ser um conceito que designa interrelações e passa a ser crítica, sinalizando outras formas de agir, embasada em um pensamento, prática, poder e paradigma que se ancora na diferença e se afasta das normas dominantes (WALSH, 2014).

Ancorado nesse projeto político intercultural crítico, o currículo das escolas deixa de ser hegemônico e passa a prever a presença de sujeitos que, ao longo da história, foram caracterizados como os *outros*, dentre eles os negros, indígenas e, muitas vezes, os estrangeiros. Nesse âmbito, também, o currículo passa a incorporar discussões sobre as culturas, as relações sociais, os modos de vida, o local e a subjetividade, conforme Silva (2009, p. 193), “o currículo é também uma relação social, no sentido de que a produção de conhecimento envolvida [...] se realiza através de uma relação entre pessoas”.

Com base nessas discussões iniciais, a problemática que o estudo apresenta se concentra em como os currículos escolares preveem a presença de estudantes fronteiriços uruguaios nas escolas. Para alcançá-la, o presente trabalho, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), objetiva analisar a dimensão cultural dos currículos das escolas de Jaguarão, enfatizando os sujeitos fronteiriços uruguaios matriculados. Sujeitos estes que a partir das nossas discussões são caracterizados como *outros*, visto que, historicamente, foram subalternizados e invisibilizados devido as suas origens, economicamente, inferiores.

Para tanto, subjazem os pressupostos de Walsh (2014) no que tange o viés intercultural crítico, o reconhecimento e o fortalecimento de um pensamento outro, Sacristán (2017) que compreende a escola como um ambiente sociocultural e transformador e Quijano (2005), no que se refere às discussões sobre os elemento constitutivo e específico do padrão mundial do poder capitalista, a colonialidade do poder.

2. METODOLOGIA

O estudo apresentado possui um caráter qualitativo e se caracteriza como um estudo de caso único, visto que focaremos em um único caso que ocorre, especificamente, em regiões de fronteira gêmea. Segundo Yin (2001), os Casos Únicos são testes realizados a partir de uma teoria existente com o objetivo de alcançar algum propósito revelador.

Para isso, realizamos três movimentos metodológicos, o que Yin (2001) chama de subunidades. No primeiro exporemos alguns dados sobre as escolas obtidos por meio de questionários aplicados às gestoras, no segundo relataremos sobre as observações realizadas nas escolas investigadas e no terceiro movimento apresentaremos quais culturas e sujeitos são citados no Plano Municipal de Educação de Jaguarão. Com esses três movimentos, conseguiremos identificar quais dimensões sociais e culturais os currículos das escolas municipais de Jaguarão priorizam.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente estudo investigou quatro escolas municipais de Jaguarão e, nessas escolas, foram observados seis alunos fronteiriços uruguaios. Durante as observações identificamos que a maioria dos alunos fronteiriços uruguaios são bilíngues em uma situação linguística diglôssica, ou seja, justapõem o português e o espanhol em situações de fala cotidianas. Além disso também possuem dificuldades na disciplina de língua portuguesa e, por vezes, tal impasse é tratado como banal devido os professores e a escola considerarem esses sujeitos como brasileiros, sem levar em consideração as suas especificidades culturais.

Referente ao Plano Municipal de Educação de Jaguarão, vemos que a fronteira somente é mencionada como um espaço territorial e tanto a cultura quanto os sujeitos emergentes da relação fronteiriça entre Brasil e Uruguai, os fronteiriços uruguaios, presentes no contexto socioeconômico e cultural da cidade são desconsiderados. Nesse sentido, ainda que o ambiente escolar seja composto por diferentes culturas e identidades que são construídas ao longo da vida dos sujeitos, o Plano Municipal de Educação de Jaguarão desconsidera as relações fronteiriças que contribuem para essas construções.

O estudo ainda não está finalizado e as análises estão sendo construídas, mas a partir dos avanços realizados é possível depreender que os currículos das escolas municipais de Jaguarão, envoltos em um padrão econômico/capitalista, reproduzem um processo colonial de poder, priorizam uma cultura hegemônica ampla e desconsideram as especificidades locais. Logo, amparados pela interculturalidade crítica (WALSH, 2014), acreditamos que os currículos deveriam ser repensados a partir de experiências comuns e pensamentos que englobem todos os sujeitos e as suas especificidades.

4. CONCLUSÕES

Ao refletir sobre os currículos, em tese, vemos que eles carregam princípios democráticos, dado que a comunidade deve participar da sua construção por meio de intervenções, colaborações e sugestões. Entretanto, em Jaguarão (RS), vemos que esses princípios não são cumpridos e os currículos carregam uma hegemonia cultural, a brasileira, o que invisibiliza muitos sujeitos que vivem esse contexto educacional.

Nesse viés, os pressupostos da interculturalidade crítica, vemos que a construção de um projeto político intercultural crítico potencializaria que novas discussões fossem realizadas no âmbito escolar, potencializando uma educação que torne a opressão objeto de reflexão e luta, uma prática educativa que se (re)faz (FREIRE, 1994). A partir dos postulados de Walsh (2005), esse novo paradigma resulta em uma pedagogia e, conseqüentemente, em currículos que se comprometem com a existência e razão do *outro*, logo, cremos, no âmbito da nossa pesquisa, que pensar a partir de novas epistemologias propiciaria um ambiente em que os sujeitos fronteiriços uruguaios deixariam de ser sujeitos que que vivem o contexto escolar sem integrá-lo e passariam serem previstos nos documentos que orientam a educação municipal de Jaguarão.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

CEPADI. **Antecedentes del Grupo MODERNIDAD/COLONIALIDAD**. Acessado em 12 set. 2019. Online. Disponível em: http://www.cepedi.com.ar/encuentro2012/encuentro_3.htm

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. **A colonialidade do Saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005, p. 117 – 142.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Penso, 2017.

SILVA, T. T. Currículo e Identidade Social: territórios contestados. In: _____ (Org.). **Alienígenas na Sala de Aula**: uma introdução aos estudos culturais. Petrópolis: Editora Vozes, 2009. p. 190-207.

WALSH, C. **Interculturalidad, Estado, Sociedad**: luchas decoloniales de nuestra época. Quito: Abya Yala, 2009.

_____. Interculturalidad, Colonialidad y Educación. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL “(ETNO)EDUCACIÓN, MULTICULTURALISMO Y INTERCULTURALIDAD”**, 1., Bogotá, 2005.

_____. Interculturalidad y Colonialidad del Poder: un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial. In: LINERA, A. G.; MIGNOLO, W.; WALSH, C. **Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento**. Buenos Aires: Ediciones Del Signo, 2014. p. 17-50.

YIN. R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.