

A DIVERSIDADE CULTURAL DENTRO E FORA DOS MUROS DA ESCOLA¹

Claudia Sumiregi FARIA²

Licencianda em Letras-Português/IFSP-Campus São Paulo

Fernando da Silva Queiroz de OLIVEIRA³

Licenciando em Letras-Português/IFSP-Campus São Paulo

Nilda Souza Almeida dos ANJOS⁴

Licencianda em Letras-Português/IFSP-Campus São Paulo

RESUMO

Relatamos aqui algumas experiências relacionadas ao projeto desenvolvido com alunos do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública paulistana que versa sobre a diversidade cultural e apresentamos também sua influência para o desenvolvimento dos alunos enquanto sujeitos em formação social. Desenvolvemos as atividades partindo da análise da obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, sob a perspectiva teórica de Bakhtin (1997), Todorov (2006), Voloshinov (2013), Foucault (1987) e com encaminhamentos baseados em Freire (1993) e Libâneo (2003), juntamente com as orientações constantes dos PCNs e de outros documentos legais.

Palavras-chave: PIBID Letras IFSP. Diversidade Cultural. Ensino de Língua Portuguesa.

Introdução

Faz parte do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) a realização de atividades cujo objetivo é acompanhar e intervir nas aulas da escola pública conveniada ao projeto. Nessa dinâmica, os alunos bolsistas desenvolvem atividades planejadas e de acordo com as propostas curriculares do Estado de São Paulo, associadas ao contexto social dos educandos. Sob a supervisão da professora da unidade escolar e a orientação da coordenadora de área do PIBID, realizamos nossas atividades no segundo semestre de 2016 e encontramos nos alunos receptividade e coparticipação motivadora para o andamento das atividades propostas.

¹ Trabalho realizado sob orientação da Profª Drª Cristina Lopomo Defendi, coordenadora do subprojeto Letras-Português/IFSP-São Paulo, no âmbito do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/CAPES).

² Endereço eletrônico: claudia.faria1967@gmail.com

³ Endereço eletrônico: qoliveira@professor.educacao.sp.gov.br

⁴ Endereço eletrônico: nilda.1970@hotmail.com

O projeto teve como objetivo desenvolver um trabalho com a obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, tratando da temática da diversidade cultural (na obra e na sala de aula), trazendo a importância da construção do respeito mútuo e a possibilidade de aprender com a cultura do outro e, paulatinamente, quebrar paradigmas tradicionais e hegemônicos.

Em reuniões periódicas com os bolsistas, foi feito um plano de trabalho a partir das observações e apresentadas atividades ligadas à realidade dos alunos, também priorizamos aumentar o repertório e conhecimento de mundo dos discentes. Cabe ressaltar que, na comunidade escolar com a qual trabalhamos, há representantes de várias culturas, como angolanos, bolivianos e nordestinos. Para além da diversidade cultural, a Literatura torna-se um apelo forte não apenas pela força da palavra (Língua Portuguesa), mas também porque é um sistema conotativo e, por sê-lo, é internacional. Como afirma Todorov (2006), a literatura distingue-se das outras artes, constrói-se com a ajuda de uma estrutura, isto é, a língua; é, pois, um sistema significativo em segundo grau, em outras palavras, um sistema conotativo.

Também, cumpre-nos esclarecer que o trabalho com o tema Diversidade Cultural é assegurado nos documentos oficiais do Brasil. Neles, há o apontamento de que, além de outras, existe a necessidade de se conferir à educação uma orientação traçada a partir da diversidade cultural para garantir a todos – quilombolas, afrodescendentes, indígenas, pessoas com necessidades educacionais especiais, LGBTs (Gays, Lésbicas, Bissexuais, Transgêneros *etc.*), pessoas privadas de liberdade, mulheres, jovens, adultos e idosos – o acesso e a permanência, com sucesso, à educação de qualidade, para efetivar a universalização da escola e combater a evasão escolar causada por preconceito e discriminação de qualquer ordem.

Citamos, nessa perspectiva, o “Título II – Dos Direitos e Garantias Fundamentais”, no qual se encontra o artigo 5º, que trata “Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos”, alguns dispositivos que enaltecem a garantia da diversidade cultural, a saber:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: VI – **é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a**

proteção aos locais de cultos e a suas liturgias; VIII –ninguém será privado de direitos por motivos de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei; IX – **é livre a expressão da atividade intelectual, artística,** científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença; § 2º Os direitos e garantias expressos nesta **Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados**, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.[grifo nosso] (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988, p. 9-11)

Além disso, foi unânime nossa escolha em trabalhar com a diversidade cultural, visto que, de acordo com Voloshinov (2013), a linguagem não é algo que pode ser separado da ideologia, já que ela é construída através de sistemas com fortes indicações sociais subjetivas que retratam a realidade sobre a qual está se falando. Ademais, o conceito sobre a arte ser excelência social contribuiu para que desenvolvêssemos nossas intenções em relação ao trabalho com diversidade cultural:

A arte é também eminentemente social. O meio social extra artístico influencia a arte desde o exterior, encontra nela uma resposta imediata interna. Na arte, o que não é alheio atua sobre o alheio, e uma formação social influencia sobre outra. (VOLOSHINOV, 2013, p. 4)

Destarte, o trabalho com a diversidade cultural proporcionou um ajuste construtivo na nossa atividade sobre a Diversidade cultural porque, por meio deste aspecto, tornou-se mais provável fazer com que o aluno concluísse não somente o que o autor da obra relatou como também o seu depositário coletivo o fez, uma vez que

mediante uma transformação que nos torne a “visão do mundo” (ou um tipo de percepção do mundo, realizada pela língua ou pela fala), um “ponto de vista”, uma “voz social”, a transformação feita pelo artista quando criou enunciados típicos ou característicos de personagens típicas (ainda que estas não estejam totalmente modeladas e também não possuam nome), é a transformação (num plano diferente) efetuada pela linguística estética, e é esta a transformação que proporciona à língua seu “autor” original, seu sujeito falante, seu depositário coletivo (povo, nação, profissão, grupo social, etc.). É tal transformação que traça a saída dos limites da linguística. (BAKHTIN, 1997, p. 347)

Vale ressaltar que, de acordo com os PCNs (1997), confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal, visual e auditiva é fazer

com que a análise dimensional da dialógia da linguagem tenha a constatação de inúmeros ângulos sobre um mesmo objeto de estudo, e, por assim ser, criar uma visão particular. Se o aluno optar por um ângulo coerente, em um determinado momento, isto é, uma reflexão consciente e responsável, mesmo que ela não seja definitiva, será positiva, porque a liberação da expressão de opinião do discente – ainda que não nos pertença – faz com que ele crie um valor para a comunicação de seu raciocínio.

Posto isso, passamos ao relato da sequência de nosso trabalho. O tema Diversidade cultural no ambiente escolar foi dividido em quatro etapas: na primeira parte, utilizamos alguns capítulos da obra *Vidas Secas* de Graciliano Ramos (“Mudança”, “Fabiano”, “Cadeia”, e “Fuga”); na segunda, exploramos as pinturas *Os Retirantes e Criança Morta*, de Cândido Portinari; na terceira, ouvimos a música *Chega de mágoas* (Produção Coletiva, com colaboração de Milton Nascimento); e, por último, analisamos o trabalho de Chimamanda Adichie, uma escritora nigeriana que comenta os desafios que viveu para se adaptar em outros países.

Descrição das atividades didáticas

O trabalho em sequência detalha as metodologias e resultados com o desenvolvimento do projeto. Na primeira subseção, apresentamos os objetivos do projeto e as leituras realizadas. Na segunda, analisamos as pinturas de Cândido Portinari e relacionamos com o primeiro capítulo de *Vidas Secas*. Na terceira subseção, apresentamos a música “Chega de Mágoas” que dialoga com a obra *Vidas Secas* e sua relação com a fome e tristeza. Na quarta seção, exploramos a narração de Chimamanda Adichie contando suas experiências com outras culturas.

Vidas secas, de Graciliano Ramos

A primeira sequência foi uma dinâmica, na qual apresentamos o projeto aos alunos e as etapas que seriam trabalhadas com eles. Nesse primeiro contato, lemos o primeiro capítulo da obra *Vidas Secas*, “Mudança”. A leitura foi realizada pelos bolsistas e pela professora supervisora do projeto. No final da leitura, estávamos numa roda e fizemos algumas provocações aos alunos, tais como: ‘Por quais razões Fabiano e

sua família viviam como nômades?’ ‘O que levou Sinhá Vitória a sacrificar seu animal de estimação, o papagaio, para se alimentar?’ ‘Qual o papel da cachorra Baleia nesse primeiro capítulo e qual motivo a levou capturar o alimento (preá) e socializar com a família?’

Depois dessas provocações, os alunos pediram a voz para participar das discussões. O aspecto cognitivo ficou evidente neste período de interação dos estudantes. Lembramo-nos de uma aluna dizer: “Professores, achei muito cruel esse primeiro capítulo, a miséria e falta de amor (em alguns momentos) entre os personagens reflete claramente que a falta de elementos básicos para sobrevivência leva uma pessoa à destruição”. Apropriamo-nos, aqui, de Freire que salienta:

Como tentar explicar a miséria, a dor, a fome, a ignorância, a enfermidade crônica, dizendo, cnicamente, que o mundo é assim mesmo; que uns trabalham mais, com competência, por isso têm mais e que é preciso ser paciente pois um dia as coisas mudam? (FREIRE, 1993, p. 45)

Nós também não sabíamos, e ainda não sabemos, como mensurar as agonias dos retirantes do livro *Vidas Secas*, apenas conduzimos as discussões. Fomos edificando a plataforma de valorações sociais, morais e aspectos culturais com as contribuições advindas dos alunos. Para cada procedimento, nas aulas seguintes, continuamos com o mesmo processo metodológico: a leitura dos capítulos selecionados para o projeto – Fabiano, Cadeia e Fuga. No entanto, nessas aulas, tivemos o envolvimento dos discentes com aprofundamento ainda maior. Fizemos uma rodada de leitura, de forma que cada aluno pudesse ler um parágrafo do texto. “Mudança”, “Cadeia”, “Fabiano” e “Fuga” foram capítulos estrategicamente escolhidos em função de ressaltar o aspecto social e cultural desta obra.

Em síntese, no capítulo “Fabiano”, os estudantes comentaram a triste situação de vida do personagem protagonista e vítima da extrema pobreza que assolava o sertão nordestino. Um aluno observou: “Professores, lamentável a história, porém, ainda hoje, encontramos famílias como as de Fabiano, pois têm que encolher o estômago e depender da sorte para não morrer de fome”.

Em ordem, no capítulo “Cadeia” e “Fuga”, após os discentes lerem os textos, foram propostas algumas perguntas para serem debatidas. Listamos algumas

questões: (1) Por que Fabiano se permitia ser violentado pelas pessoas de ‘poder’? (2) Qual a relação entre o primeiro capítulo e o último do livro?

Pinturas de Portinari

Na segunda sequência, fizemos a observação das pinturas de Candido Portinari, *Os Retirantes e Criança Morta*⁵, as quais retratam a miséria de uma família que, provavelmente, teriam enfrentado a desgraça da fome, a falta de estudo e o abandono do Estado, e que traduzem muitas das situações vivenciadas pelos personagens de Graciliano Ramos em *Vidas Secas*. De mais a mais, a observação em parceria com os alunos foi despertada pelo trabalho com as cores e formas dos corpos. As telas quase surreais representam uma família de nove pessoas, e os pássaros pretos denotam a morte. Aliás, a cor forte de terra evidenciando a seca, em *Criança Morta*, mesclada às figuras deformadas pela fome e sempre cadavéricas, com a criança morta carregada pelo grupo, processou por si tal dramaticidade visual e impacto, que os comentários foram muito espontâneos partindo deste ponto de vista. Portanto, foi possível fazer uma interação significativa entre criador e receptor.

*Chega de mágoa*⁶

Essa música é uma criação coletiva de vários artistas com ajuda majoritária de Milton Nascimento e fez parte do *Projeto Nordeste Já*, gravado em 1985 com a motivação de ajudar a população nordestina do país.

Inspirada no projeto americano que levantou fundos para África, com a música *USA for África*, ela teve esta representatividade paralela. Usamos esta música pela letra carregada de aspectos metafóricos e pela significação política e social que ela apresenta para sensibilizar os ouvintes, a fim de que pensassem na grandeza desse tópico como um assunto de ordem nacional, igualando nossas questões internas com as questões externas, a fim de produzir uma equiparação de paradigmas.

O relato de Chimamanda Adichie

⁵ Disponíveis em http://masp.art.br/masp2010/acervo_detalheobra.php?id=440 Acesso em 16 set.2017.

⁶ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=z8mBYITOUUQ> Acesso em 16 set.2017.

Na terceira sequência, assistimos ao relato de Chimamanda Adichie⁷, uma escritora nigeriana. Na entrevista, ela cita a preocupação com os estereótipos, a desconstrução de contar uma história a partir de um único ponto de vista e da não abertura que recebeu das pessoas. Escritora e negra, intelectualizada que falava outros idiomas e com acesso à Universidade, teve muitas dificuldades em se adaptar no âmbito universitário e conviveu com a estranheza de seus colegas de quarto e também da sala de aula. Aos poucos, essas mesmas pessoas começaram se relacionar com ela e sua cultura, sabendo, assim, um pouco sobre seu processo de vida e de mundo.

Produção dos alunos e resultados obtidos

Na quarta e última sequência, aproveitando os aspectos levantados a partir do relato de Chimamanda Adichie, propusemos aos discentes que fizessem uma entrevista com um imigrante ou emigrante. Para isso, discutimos algumas questões que nortearam esse trabalho e o gênero **entrevista**. Em síntese, a entrevista teve o intuito de aproximá-los da história de um estrangeiro/migrante a partir da visão de quem enfrenta as dificuldades do dia a dia.

Nas produções abaixo, percebemos, algumas vezes, dificuldades na adequação a um novo espaço cultural, bem como na aquisição de novas práticas e ensino de suas práticas ao outro. Apresentamos alguns excertos das diversas entrevistas efetuadas pelos discentes:

Como se deu a imigração de sua família?

Meu pai criava 3 filhos, sem emprego e sem família. Vivíamos como ciganos de um lado para outro, até que um dia, a situação se apertou, ficamos sem um grão de arroz para comer, a seca estava no auge, diante disso, meu pai juntou uns trocados e veio para São Paulo em busca de sobrevivência.

O que você sabia da Cidade/ Estado/País de destino?

Sabia que no Brasil havia mais oportunidade de emprego e estudo para meus filhos.

Sentiu-se um estrangeiro, uma pessoa de fora ao chegar? Quais situações que o fizeram se sentir como um estrangeiro?

Sim, pois na época que cheguei ao Brasil, não sabia como me comunicar com os brasileiros, porque não sabia falar português.

⁷ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=wQk17RPuhW8> Acesso em 23 set.2017.

Quais foram as suas maiores dificuldades de adaptação a esse novo lugar?

Procurar algum lugar para morar e um trabalho para se sustentar.

Foi vítima de alguma discriminação devido as suas origens?

Sim, meu nome biológico é Caio Bernardo,⁸ nordestino, vim para São Paulo devido a problemas de família, primeiro, a questão econômica e segundo a minha identidade de gênero. Meu nome social é Andréa Silva, no nordeste sofria muito por conta da minha natureza. Já aqui em São Paulo, enfrento todos os dias dois grandes desafios, um associado à minha identidade e a segunda por conta da minha raiz, sotaque, meu jeito de ser. Para umas pessoas a luta é pela moradia, para outras a luta é por inclusão, a minha luta diária é ser respeitada pela minha cidadania pelo meu direito.

Retomando Freire:

Não terá sido por outra razão que Marx afirmou "Hay que hacer la opresión real todavia más opressivas anadiendo a aquella la consciência de la opresión haciendo la infâmia todavia, más infamente, al pregonarla" A frase de Marx não teria sentido se opressão e libertação fossem meras ocorrências mecânicas, determinadas pela História. Se os seres humanos não tivessem tornado capazes de prever, de programar, de avaliar, de comparar, de decidir, de ajuizar. A frase não teria sentido se, com ela, pretendêssemos instigar, desafiar os jacarés do Pantanal, em extinção, objetos de ganância horrorosa de gente perversa. A frase tem sentido porque os seres humanos, programados, não são porém determinados e se tornaram capazes de decidir ao lado da possibilidade de apenas seguir. (FREIRE, 1993, p. 45)

Traduzindo do espanhol o que Freire usou sobre Marx : "Você tem que fazer a opressão real ainda mais opressiva, acrescentando a consciência da opressão, tornando-a ainda mais infâmia e infame, pregando-a". Pelas funções de que opressão e libertação não podem ser consideradas processos mecânicos como *scripts* montados pela História, uma vez que se as pessoas não fossem capazes de se transformar e de conhecer como se conhecem, e de programar, avaliar, comparar, decidir e ajuizar, nada faria sentido. As pessoas decidem e não apenas seguem.

Visto que é este o caso dos vários migrantes interestaduais e não raro, dos bolivianos, colombianos, haitianos e chineses que decidiram partir em busca de uma

⁸ Nomes fictícios, para preservar a identidade do entrevistado.

vida melhor ou de uma nova construção ideológica devido ao fator de que o estado, a província ou o país que habitavam já não supria suas necessidades físicas, psicológicas e sociais.

Nessa perspectiva, citamos Freire (1993, p. 46), para quem a consciência do mundo, que me possibilita apreender a realidade objetiva, “se alonga em consciência moral do mundo, com que valoro ou desvalo as práticas realizadas no mundo contra a vocação ontológica dos seres humanos ou em seu valor”. Ou seja, com a finalidade de perseguir melhores oportunidades de vida, as pessoas deslocam-se da sua zona de conforto, ou, não necessariamente da sua zona de conforto, (em alguns casos, o oposto – de situações catastróficas) para lugares de melhor acesso ao ápice social e esforçam-se para ter uma adaptação satisfatória.

Foi com o propósito de sensibilizar os estudantes para tais perspectivas que direcionamos nosso trabalho tal como foi feito, em relação à diversidade cultural e, desse modo, em concordância com Freire (1993, p. 46), acreditamos que o educador progressista é franco e digno quanto à vocação das pessoas para serem autônomas e adere abertamente, embora com crítica ao entendimento da relevância das posições de classes, sexo e raça, para o combate de libertação. Ainda com as palavras de Freire, o educador progressista

não reduz uma posição à outra. Não nega o peso da classe nem da cor da pele nem tampouco do sexo na luta. O educador progressista entende que qualquer reducionismo de classe, de sexo, de raça, distorce o sentido da luta, pior ainda, reforçando o poder dominador, enfraquece o combate. Por isso mesmo a sua é a defesa em favor *da invenção da unidade na diversidade*. (grifo do autor) (FREIRE, 1993, p. 46)

Indubitavelmente, ambicionamos manter o grifo “invenção da unidade na diversidade” em todas as nossas práticas docentes e inculcar nos alunos esses valores de igualdade e de respeito mútuo. Com o tema da diversidade (cultural, social e de gênero) foi factível e viável suscitar nos discentes as observações e considerações necessárias para um processo evolutivo didático coerente, bem como fazer do nosso laboratório de experiências sobre as questões de ensino-aprendizagem em um procedimento político pedagógico harmonioso no que tange a nosso ofício como professores da área de Letras.

Por isso, podemos afirmar que a experiência com os alunos pôde reverberar em nossa futura prática como professores e, ainda, trouxe-nos a possibilidade de observação e experimentação científica, pois a cada etapa modular da nossa sequência didática, pudemos compreender que não apenas ensinamos os discentes como também aprendemos com eles.

Considerações finais

O PIBID possibilitou o desenvolvimento deste trabalho “Diversidade cultural dentro e fora dos muros da escola” em nível pedagógico e literário. Diante dos propósitos embasados nos parâmetros curriculares do Estado de São Paulo, nosso percurso foi pensado e desenvolvido para a amplitude da leitura literária, e também do questionamento de mundo e da posição crítica dos discentes para ampliar assim e estabelecer o conhecimento com outras culturas e o respeito mútuo entre elas, e, também, contribuir de forma mais contundente no que se refere às habilidades argumentativas a serem mais fortemente solicitadas fora dos muros da escola.

Portanto, se para alguns o texto literário de Graciliano Ramos (1938), aparece em segundo plano (já que existem tantos outros recursos existentes nos dias atuais como redes sociais, cinema e outros mais imediatistas), para outros, pudemos provar a possibilidade de instigar o interesse e a reflexão de uma sala repleta de adolescentes em plena fase de formação com um texto escrito em 1938 e que mantém a atualidade e o interesse social sobre a diversidade (*Vidas Secas*). Através deste trabalho com os gêneros diversos, garantimos a compreensão dialógica e social dos estudantes sobre o tema e sobre o papel social da linguagem artística em geral.

Por fim, tivemos o apreço advindo dos alunos e da instituição envolvida. Talvez, tenhamos podido auxiliar para a seguinte compreensão: “Ser humano é entender que a diversidade leva à unidade, que a unidade leva à solidariedade, que a solidariedade leva à igualdade, que a igualdade leva à liberdade, que a liberdade leva à diversidade”. (BOURDOUKAN, citado em Cadernos da EJA – Diversidades e trabalho. 2007, p. 26-27)

Referências bibliográficas

BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. Trad. PEREIRA G.; GALVÃO, M. E. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, *Parâmetros curriculares nacionais: 2. Língua Portuguesa*, Brasília, 1997.

BOURDOUKAN, G. O gafanhoto. In: *Cadernos da EJA – Diversidades e trabalho*. Brasília/DF: MEC, 2007. p. 26 e 27

FREIRE, Paulo. *Política e Educação*, Ensaios. 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 1993. Coleção Questões da nossa época. v. 23.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. 27ª. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

LIBÂNEO, J. C. *Democratização da Escola Pública – A pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 19ª. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003. Coleção Educar.

RAMOS, Graciliano. *Vidas Secas*. 100ª. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2006.

TODOROV, Tzvetan. *As Estruturas Narrativas*. Trad. PERRONE-MOISÉS, Leila. São Paulo: Perspectiva, 2006[1939]. Debates, 14.

VOLOCHINOV, V. N. *A construção da enunciação e outros ensaios*. A palavra na vida e na poesia. São Carlos/SP: Pedro & João Editores, 2013. 273p.

CULTURAL DIVERSITY WITHIN AND OUTSIDE SCHOOL WALLS

ABSTRACT:

*In this paper, we intend to discuss experiences related to the cultural diversity in the school environment, developed with public school students attending high school, as well as their influence on the development of students as subjects in social formation. To achieve that we developed our activities based on the analysis of the book *Vidas Secas*, by Graciliano Ramos from the theoretical perspective of Bakhtin (1997), Todorov (2006), Voloshinov (2013), Foucault (1987) with the guidelines based in Freire (1993) and Libâneo (2003), together with the instructions contained in the NCP's and other legal documents.*

Keywords: PIBID Languages IFSP. cultural diversity. Teaching of Portuguese.

Enviado: março/2017
Aceito para publicação: maio/2017