revista online de extensão e cultura
REALIZAÇÃO

DOI 10.30612/realizacao.v9i17.16129
ISSN: 2358-3401

Submetido em 06 de Julho de 2022
Aceito em 06 de Julho de 2022
Publicado em 30 de Julho de 2022

# LABORATÓRIO DE INTERCULTURALIDADE, DIVERSIDADE ARTÍSTICA E INCLUSÃO DIGITAL (LAIND/ODS 4)

## LABORATORY OF INTERCULTURALITY, ARTISTIC DIVERSITY AND DIGITAL INCLUSION (LAIND/ODS 4)

## LABORATORIO DE INTERCULTURALIDAD, DIVERSIDAD ARTÍSTICA E INCLUSIÓN DIGITAL (LAIND/ODS 4)

Daniel Valério Martins
Universidade de Salamanca/Espanha
Gicelma da Fonseca Chacarosqui Torchi*
Universidade Federal da Grande Dourados
Carlos Vinícius Figueiredo
Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

**Resumo:** Essa proposta discorre sobre o projeto de extensão "Laboratório de Interculturalidade, Diversidade Artística e Inclusão Digital (ODS 4)" (LAIND/ODS 4) desenvolvido no espaço da Universidade Federal da Grande Dourados na Aldeia Jaguapiru/Reserva Indígena de Dourados, em parceria com a Universidade e o Instituto Federal de Mato Grosso do Sul-Dourados. A proposta objetivou possibilitar atendimentos e/ou oficinas culturais, linguísticas, ensino de língua e o desenvolvimento tecnológico atrelados a um espaço físico da UFGD na Reserva Jaguapiru, proporcionando, desse modo, o necessário processo de descolonização para a interculturalidade dos conhecimentos e saberes universitários e/ou escolares, visando o estabelecimento da ecologia de saberes na/da Universidade. O presente trabalho visa apresentar o projeto e discutir a proposta sob a luz da interculturalidade.

* Autor para Correspondência: gicelmatorchi@ufgd.edu.br

**Palavras-chave:** fronteira, interculturalidade crítica rizomática, cultura, educação.

**Abstract:** This proposal discusses the extension project "Laboratory of Interculturality, Artistic Diversity and Digital Inclusion (ODS 4)" (LAIND/SDG 4) developed in the space of the Federal University of Grande Dourados at the Jaguapiru Village/Indigenous Reserve of Dourados, in partnership with the University and the Federal Institute of Mato Grosso do Sul-Dourados. The proposal aimed to enable cultural and linguistic services and/or workshops, language teaching and technological development linked to a physical space of UFGD in the Jaguapiru Reserve, thus providing the necessary decolonization process for the interculturality of university and/or school knowledge and wisdom, aiming at the establishment of an ecology of knowledge in/of the University. This work aims to present the project and discuss the proposal in the light of interculturality.

**Keywords:** border, rhizomatic critical interculturality, culture, education.

**Resumen:** Esta propuesta discute el proyecto de extensión del “Laboratorio de Interculturalidad, Diversidad Artística e Inclusión Digital (ODS 4” (LAIND/ODS 4) desarrollado en el espacio de la Universidad Federal de Grande Dourados en Aldeia Jaguapiru/Resguardo Indígena de Dourados, en alianza con la Universidad y el Instituto Distrito Federal de Mato Grosso do Sul-Dourados. La propuesta tuvo como objetivo habilitar servicios y/o talleres culturales, lingüísticos, de enseñanza de idiomas y de desarrollo tecnológico vinculados a un espacio físico de la UFGD en la Reserva de Jaguapiru, brindando así el proceso de descolonización necesario para la interculturalidad de los saberes y saberes universitarios y universitarios. o escuela, visando el establecimiento de la ecología del saber en/de la Universidad. El presente trabajo pretende presentar el proyecto y discutir la propuesta a la luz de la interculturalidad.

**Palabras clave:** frontera, interculturalidad crítica rizomática, cultura; educación.

## INTRODUÇÃO

A educação intercultural crítica é uma perspectiva em construção no campo educacional brasileiro e a sua consolidação no ensino ( inclusive no ensino de artes e de tecnologias) passa pelo estabelecimento de diálogos horizontais que articulem igualdade e diferença entre concepções distintas de conhecimentos específicos ( de arte e cultura) necessitando-se superar qualquer relação de saberes/conhecimentos que configurem hierarquias essencializadas para a sua construção (complexa) na educação escolar de todos os âmbitos.

Para tanto impõe-se a desestabilização da hegemonia do saber dito erudito de viés ocidental eurocêntrico e androcêntrico, assim como a desconstrução de processos de inexistência dos saberes/conhecimentos de povos não-ocidentais, com a sua desnaturalização enquanto referência exclusiva da cultura escolar. No entanto, isso não significa advogar por sua exclusão, eliminação ou inferiorização de concepções e práticas interculturais do ensino de forma geral e no ensino das linguagens, das artes e das tecnologias de forma específica.

A perspectiva intercultural apresenta compatibilidade com as reflexões sobre cultura e com o ensino contemporâneo e a intermediação tecnológica, que afirma a tecnologia como campo de conhecimento que comporta entre os seus princípios a preocupação com a diversidade cultural, compreendendo o reconhecimento das referências culturais dos/as estudantes e a ampliação de seus horizontes com a criação de acesso a outras culturas e manifestações artísticas. Nessa tendência educativa se propõe que os elementos visuais/formais deixem de ser vistos como conteúdos em si mesmos e passem a ser abordados no contexto das obras como meios do acesso aos seus sentidos, relacionando-se com outras experiências humanas em propostas educativas orientadas para a dissolução das fronteiras entre o popular e o erudito. Os temas, as ideias, os aspectos sociais e políticos, antes preteridos pelo estudo formalista, passam a ser valorizados atentando-se para a produção artística, cultural e/ou tecnológica em diálogo com a diversidade, a multiplicidade e a heterogeneidade de perspectivas, (inclusive as digitais e tecnológicas).

Nesse sentido, ter um espaço de integração entre ensino, pesquisa e extensão, como o espaço da UFGD/ IFMS- Campus Dourados, na Aldeia Jaguapiru/ Reserva Indígena de Dourados, lugar onde desenvolvemos o projeto de extensão (aprovado nos Conselhos da UFGD e em desenvolvimento) Laboratório de Interculturalidade, diversidade artística e inclusão digital (ODS 4), e que une as questões culturais com as questões artísticas e digitais - tecnológicas nos levam a acreditar ser essa uma proposta

pertinente, pois visa a inclusão de linguagens, artística e digital e o pleno desenvolvimento da cidadania dos jovens da Reserva Jaguapiru de Dourados. Questões essas que caminham na perspectiva da agenda 2030, ou seja, com os Objetivos de Desenvolvimento sustentável proposto pela da ONU, como explicitado pelas ODS 4: "Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos" ; e com a ODS 11 e em suas metas 11 e 11.4 em que a cultura tem um papel essencial a exercer no ODS 11: "tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis". A Meta 11.4 pede o "fortalecimento dos esforços para proteger e salvaguardar o patrimônio cultural e natural do mundo" [1].

Para Caterine whalch (2012), a interculturalidade latino-americana se vislumbra como uma interculturalidade positivamente crítica que se afirma como uma visão decolonizadora entre a cultura hegemônica eurocêntrica e as culturas tidas como subalternas. É uma interculturalidade que fomenta pedagogias críticas que promovem afirmações dos saberes latino-americanos e que segundo Edgar Lander (2005) foram sequestrados por culturas hegemônicas. Precisamos melhorar a qualidade de ensino através da renovação do enfoque didático tradicional, cuja finalidade não tem sido outro senão fortalecer o modelo "monocultural" ou "multicultural de guetos" e colonial de nossa sociedade brasileira e de todas as sociedades(umas menos, outras mais) latino-americanas

Nessa perspectiva, propomos o projeto Laboratório de Interculturalidade, diversidade artística e inclusão digital (ODS 4), com o intuito de estabelecer um espaço de convivência em forma laboral e intercultural na Jaguapiru/ Reserva Indígena de Dourados, que possa atender alunos indígena da UFGD e comunidade indígena da Reserva, de forma geral. No momento contamos com duas bolsistas de extensão[2] que ministram curso inicial de word para 36 jovens da comunidade Jaguapirú. A atividade atende aos objetivos propostos pelo projeto de atendimentos, cursos, oficinas e rodas de conversas, e a oferta de cursos de informática.

## 1. TRANSVERSALIDADE: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

[1] https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasilia/expertise/education-sustainable-development, acesso dia 10/06/2022

[2]Emily Theissa Rosa de Souza ( aluna de Geografia da UFGD) e Julieni Martins Benites ( aluna de pedagogia da UFGD.

A educação é um direito universal fundamental. Oportunizar acesso à educação é o principal valor que justifica a existência de uma instituição de ensino. A universidade pública existe para garantir ensino gratuito e de excelência, dando oportunidade a pessoas de todas as camadas sociais, de todas as etnias, de todas as crenças ou alinhamentos políticos. Balizados pelos princípios democráticos, respeitamos e reconhecemos as diferenças para promover o intercâmbio de saberes de modo amplo. É a diversidade da nossa comunidade acadêmica que garante a produção de conhecimento relevante, conhecimento que lança os seus tentáculos em todas as condições: social, cultural, artística, econômica, política e ambiental, promovendo inclusão e bem-estar aos cidadãos brasileiros. A UFGD é mais do que um espaço de formação de profissionais para o mercado de trabalho, nós somos o lugar que forma sujeitos críticos e empreendedores, capacitados para detectar e solucionar questões relevantes para o desenvolvimento da nossa região. Produzimos inovações tecnológicas, qualificamos a educação básica pela formação de excelentes professores, fortalecemos as políticas de enfrentamento da pobreza e do analfabetismo, e promovemos arte e cultura como instrumentos de cidadania e inclusão sócio identitária. O papel da Universidade é estratégico para ampliar as perspectivas de ação soberana da Nação no contexto mundial, nacional, regional e local. Desta forma a interconexão ente o ensino a pesquisa e a extensão se fazem impreteríveis nesse contexto. Desta forma, pensando nessa concepção de universidade, associada as Diretrizes (nacionais e locais) de Extensão que discorre como ações extensionistas aquelas que envolvam diretamente as comunidades externas às Instituições de Educação Superior (IES) e que estejam vinculadas à formação do estudante. O LAIND[3] fortalece as ações críticas extensionistas, importantes na formação dos estudantes e, principalmente, o estabelecimento do diálogo com as comunidades com as quais trabalhamos, na direção da transformação social do nosso país e do Mato Grosso do Sul.

A UFGD, através da PROEX ( Pró - Reitoria de Extensão) , conseguiu recursos específicos do governo Federal e reformou e colocou em funcionamento uma sala de informática na Reserva de Dourados, Aldeia Jaguapiru, e com apoio e parceria do Instituto Federal de Dourados ( IFMS/DOURADOS) foram viabilizados 08 computados, em pleno funcionamento no espaço, onde está sendo desenvolvido o projeto de extensão

[3] LAIND- Laboratório de Interculturalidade, diversidade artística e inclusão digital (ODS 4)

LAIND - Laboratório de Interculturalidade, diversidade artística e inclusão digital (ODS 4), sob a coordenação da professora Dra. Gicelma Chacarosqui.




**Foto 1.** Atividade do projeto LAIND/Gicelma Chacarosqui




**Foto 2.** Atividade do projeto LAIND/Gicelma Chacarosqui

## 2. CONCEITOS DE INTERCULTURALIDADE

A interculturalidade é um conceito recém-desenvolvido, apesar disso não foram poucos os investigadores da comunicação, da antropologia, da sociologia e do marketing que já se debruçaram no mesmo. Por essa razão, retomamos alguns desses entendimentos,

sem com isso ter a intenção de esgotá-los, no entanto inferimos ampliá-lo A noção distingue-se do multiculturalismo e do pluralismo pela sua intenção direta de fomentar o diálogo e a relação entre culturas. A interculturalidade tem lugar quando duas ou mais culturas entram em interação de uma forma horizontal e sinérgica. Na América Latina, a interculturalidade tem um significado específico: "[...] ela está ligada às geopolíticas do espaço e do lugar, às lutas históricas e atuais dos povos indígenas e negros e à construção de projetos sociais, culturais, políticos, éticos e epistêmicos, orientados para a transformação social e para a descolonização" (WALSH, 2006, p. 21).

Para alguns teóricos a Interculturalidade é uma proposta filosófica, epistemológica, política e pedagógica que surge nos anos 70 do século XX, tanto na Europa como na América Latina possuindo perspectivas completamente diferentes. A primeira como resposta aos processos migratórios da periferia europeia e África. A segunda como consequência de um renascimento dos povos originários através de mobilizações indígenas e do desenvolvimento do chamado "neo-indigenismo na intelectualidade pós-moderna" (TORRES, 2013, p.25 /Tradução livre ).

> De esta manera, se asume que la interculturalidad es algo que siempre ha existido en América Latina porque siempre ha existido el contacto y la relación entre los pueblos indígenas y afrodescendientes, por ejemplo, y la sociedad blanco-mestiza criolla, evidencia de lo cual se puede observar en el mismo mestizaje, los sincretismos y las transculturaciones que forman parte central de la historia y "naturaleza" latinoamericanacaribeña. (WALSH, 2009, p. 12).

Da dualidade de origem se desenvolvem, duas concepções ou atitudes sobre a interculturalidade, a Interculturalidade Funcional e a Interculturalidade Crítica, segundo Catherine Walsh, integrante do grupo Modernidade/Colonialidade. A Primeira concepção denominada como Interculturalidade Funcional própria da mensagem europeia, que está orientada a integração dos imigrantes africanos, árabes, índios e asiáticos na sociedade europeia que os acolhem como mãos de obra indispensável para seus processos de crescimento econômico. O objetivo da "inclusão social", e/ou assimilação, destas minorias nas sociedades modernas europeias e norte americana, como foco na diversidade cultural, que apesar de tratar da questão da inclusão social dentro da dinâmica dos Estados nacionais, não prima ou contempla o questionamento dos padrões de poderes institucionais e estruturais responsáveis pela desigualdade, pela exploração, pela dominação. O conceito denominado de Interculturalidade Crítica tem como ponto de partida ou foco, especificamente a problemática do poder, buscando combater diretamente as questões de desigualdade, exploração e dominação, questionando também,

o padrão de racialização e todas as injustiças decorrentes dessa postura. Por sua vez a Interculturalidade Crítica aparece como um fenômeno de resistência, de luta direta contra o racismo e a opressão, desta forma a interculturalidade crítica é por definição, anticolonialista, alcança âmbitos de direitos territoriais, políticos e culturais entre os quais "nos primeiros lugares está a educação cultural bilingue ( EIB) que rechaça a educação homogeinizadora colonial(TORRES, 2013). Ou seja,

> la interculturalidad funcional asume la diversidad cultural como eje central, apuntalando su reconocimiento e inclusión dentro de la sociedad y el Estado nacionales (uni-nacionales por práctica y concepción) y dejando fuera los dispositivos y patrones de poder institucional-estructural -las que mantienen la desigualdad-, la interculturalidad crítica parte del problema del poder, su patrón de racialización y la diferencia que ha sido construida en función de ello. El interculturalismo funcional responde a y parte de los intereses y necesidades de las instituciones sociales dominantes; la interculturalidad crítica, en cambio, es una construcción de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización. (WALSH, 2009, p. 12)

No Brasil, particularmente nas fronteiras brasileiras (em especial na fronteira Brasil/Paraguai) existe um cenário social multicultural, muito distinto dessa população, a educação em escolas brasileiras é predominantemente monocultural, mantendo a ideia de divisão em guetos dentro de um mesmo espaço geográfico e de um contexto multicultural. No entanto, sabemos que em Mato Grosso do Sul, segundo a Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI/MS), a população indígena soma 80.459 habitantes, presentes em 29 municípios. Representados por oito etnias: Guarani, Kaiowá, Terena, Kadwéu, Kinikinaw, Atikun, Ofaié e Guató.Que se comunicam na sua língua mãe, sendo essas: Guarani, Terena, Kadwéu, Guató, Ofaié e Kinikinaw[4]. Segundo dados do Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2010, a terceira região com maior concentração de indígenas é a região Centro-Oeste. Sendo que o estado do Mato Grosso do Sul concentra 56% da população da região. Ficando atrás apenas das regiões Norte e Nordeste. Na UFGD possuímos em torno de 600 alunos indígenas, matriculados na UFGD, segundo levantamento da PROEX – Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFGD, portanto pensar ações que atenda essa comunidade é pensar de forma intercultural. Portanto, investimos no conceito sistematizado por Walsh (2001, p. 10-11) e citado por Candau (2008, p. 52):

[4] Disponível em https://www.secic.ms.gov.br/comunidades-indigenas, acesso dia 20/06 2022.

> [a interculturalidade é] um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade. Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença. Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados. Uma tarefa social e política que interpela o conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade. [É] uma meta a alcançar ( CANDAU, 2008, p.52).

## 2.1 INTERCULTURALIDADE CRÍTICA RIZOMÁTICA[5]

Os esforços da última década para atender uma escola que professasse uma educação intercultural bilíngue para os povos da fronteira, incluindo escola que atendia populações indígenas, foram restritos ao Programa Escolas Interculturais de Fronteira – PEIF[6], que por sinal deixa oficialmente de funcionar, por falta de verbas do Governo Federal em 2015.

Desta forma, a educação fundamental e a educação de ensino médio (recentemente reformulada) segue com quase 80% de crianças e jovens paraguaios, (matriculados como brasileiros em escolas de fronteira), com ensino de língua e em língua (no caso a língua portuguesa apenas) insuficiente para a realidade da fronteira. Desta forma, vertendo um olhar para essa realidade, e pensando os conceitos de interculturalidade, em suas duas acepções (funcional e crítica) acreditamos que seria interessante observar a interculturalidade fronteiriça como uma Interculturalidade Crítica Rizomática, pois o rizoma representa no nosso entendimento os processos intrínsecos no âmbito das questões identitárias e dos direitos políticos e culturais que emergem (muitas vezes de forma insurgente) nas zonas de fronteira e que gritam por uma atenção especial.

[5] Esse conceito foi desenvolvido e aprofundado em texto publicado na revista LÍNGUAS E INSTRUMENTOS LINGUÍSTICOS sob o título INTERCULTURALIDADE CRÍTICA RIZOMÁTICA E LÍNGUAS DE FRONTEIRA NO MS BRASIL. Disponível em : https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8667918, Acesso: 29/06/2022

[6] O Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) se trata de uma ação do Ministério da Educação (MEC) em parceria com universidades, escolas e secretarias de educação localizadas nas fronteiras do Brasil com escolas e instituições educativas dos países vizinhos.

Desta forma a Interculturalidade Crítica Rizomática[7] teria sua episteme derivada de Rizoma, que se trata de um modelo descritivo ou epistemológico na teoria filosófica de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995). A noção de rizoma foi adotada da estrutura de algumas plantas cujos brotos podem ramificar-se em qualquer ponto, assim como engrossar e transformar-se em um bulbo ou tubérculo; o rizoma da botânica, que tanto pode funcionar como raiz, talo ou ramo, independentemente de sua localização na figura da planta, servindo para exemplificar um sistema epistemológico onde não há raízes - ou seja, proposições ou afirmações mais fundamentais do que outras - que se ramifiquem segundo dicotomias estritas.

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção "e... e... e..." Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 35).

O rizoma não se deixa conduzir ao Uno (n), ele foge da unidade, por isso podemos defini-lo como contra um fechamento, contrarregras pré-estabelecidas, o pensamento rizomático é movente e se abre, germina em todas as direções. Deleuze e Guattari (1995) propõem para a leitura de Mil Platôs a mesma estratégia de pensamento que pretendem apresentar e desenvolver ao longo da obra para a leitura do mundo: a abordagem rizomática que rompe com a linearidade aparente. Os sustentam o que, na tradição anglo-saxã da filosofia da ciência, costumou-se chamar de antifundacionalismo (ou antifundamentalismo, ou, ainda, antifundacionismo): a estrutura do conhecimento não deriva, por meios lógicos, de um conjunto de princípios primeiros, mas sim elabora-se simultaneamente, a partir de todos os pontos sob a influência de diferentes observações e conceitualizações. Isto não implica que uma estrutura rizomática seja necessariamente flexível ou instável, porém exige que qualquer modelo de ordem possa ser modificado: existem, no rizoma, linhas de solidez e organização fixadas por grupos ou conjuntos de conceitos afins. Tais conjuntos definem territórios relativamente estáveis dentro do rizoma.

Seguindo essa mesma analogia às partes de uma árvore, assim como fazem algumas comunidades indígenas entre seus membros. Valério (2020) mostra que nesse processo está intrínseca a ideia de aculturação de Egon Schaden (1969) como raízes do

[7] Artigo publicado na revista Línguas e Instrumentos Línguísticos. Disponível em : https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8667918. Acesso em 19/06/2022

processo de contato, nos remetendo a uma "antropologia do vovô" como define o autor explicado em Welter e Martins (2013), que por sua vez ganha robustez no surgimento do pensamento da intraculturalidade de Aparício e Delgado (2014) como tronco, chegando na divisão proposta por Ribeiro(1962), que gerou frutos como a exemplo, o próprio Estatuto do Índio, chegando nas sementes como propagação e sobrevivência da espécie, (no caso da árvore), que seria o processo de Sobreculturalidade de Valério (2016), multiplicado e propagado com a educação diferenciada e intercultural.

## 2.2 A FRONTEIRA

A fronteira se diferencia por ser um espaço heterogêneo, intrincado e mestiço, é o espaço das diferenças, do entrelugar, onde tudo se mistura e se mescla. O Brasil apresenta cerca de 23.086 km de fronteira[8] sendo que 7.367 km são marítimas e 15.719 km fazem fronteira com quase todos os países localizados no continente sul-americano. Ficam de fora apenas o Chile e o Equador. A faixa de fronteira interna do país, ao longo dos seus 15.719 km corresponde a 150 km de largura, abrangendo 588 municípios. Desse total, 72 municípios estão localizados na faixa de fronteira de Mato Grosso do Sul, onde 03 cidades são linha de fronteira (Amambaí, Aral Moreira e Coronel Sapucaia) e 05 são cidades-gêmeas (Bela Vista, Corumbá, Mundo Novo, Paranhos e Ponta Porã). O estado faz fronteira com outros dois países sul-americanos: Paraguai e Bolívia. Na faixa de fronteira encontram-se 13.640 escolas de educação básica que ofertam educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, incluindo instituições públicas e privadas com um número total de 2.627.797 estudantes matriculados, conforme o Censo Escolar de 2013.

Estes dados nos fazem pensar nas escolas localizadas nessa faixa de fronteira e refletir se essa mistura de línguas e culturas pode se tornar a primeira barreira de acesso e permanência na escola levando esses alunos ao fracasso escolar. Este breve panorama situacional e geográfico brasileiro se faz necessário para que possamos entender este cenário fronteiriço que apresenta características bem próprias e que fogem da realidade das demais regiões do país. Uma região que necessita de uma política linguística forte, de valorização da diversidade cultural, que promova a integração da região e que garanta uma educação intercultural e com qualidade.

[8]Dados do IBGE, fonte http://teen.ibge.gov.br/mao-na-roda/posicao-e-extensao acessado em 03/07/2014.

Para Caterine whalch (2012) a interculturalidade latino-americana se vislumbra como uma interculturalidade positivamente crítica que se afirma como uma visão decolonizadora entre a cultura hegemônica eurocêntrica e as culturas tidas como subalternas". É uma interculturalidade que fomenta pedagogias críticas que promovem afirmações dos saberes latino-americanos e que segundo Edgar Lander (2005) foram sequestrados por culturas hegemônicas. Precisamos melhorar a qualidade de ensino através da renovação do enfoque didático tradicional, cuja finalidade não tem sido outro senão fortalecer o modelo "monocultural" ou "multicultural de guetos" e colonial de nossa sociedade brasileira e de todas as sociedades (umas menos, outras mais) latino-americanas. O Brasil é um país multicultural e mestiço por excelência e as fronteiras brasileiras potencializam essa premissa. Por mestiçagem entendemos a mistura de culturas, não apenas de povos que circulam na Fronteira. Não trabalhamos com o conceito de Povos-Novos, no entanto deixaremos registrado que em As Américas e a Civilização (1970), o antropólogo Darcy Ribeiro (1922-1997) definira Povos-Novos como povos que se constituíram "pela confluência de contingentes profundamente díspares em suas características culturais e linguísticas, como um subproduto de projetos coloniais europeus" (RIBEIRO, 1983, p. 92).Dessa forma, para o autor, a feição básica destes povos é mestiça, tanto em seus aspectos raciais quanto culturais. Ribeiro advoga ainda que, no encontro de povos surgiram:

> (...) línguas francas como instrumentos indispensáveis de comunicação e se edificaram em culturas sincréticas feitas de pedaços tomados dos diferentes patrimônios que melhor se ajustavam a suas condições de vida (RIBEIRO,1983, p. 92).

Estes Povos-Novos, no entanto, não são nacionalidades multiétnicas, "visto que, em todos os casos, houve um processo de formação violenta o suficiente para compelir a fusão das matrizes originais em novas unidades homogêneas" (RIBEIRO, 1983, p. 93). Na violência desse processo, a escravidão aparece como elemento decisivo, pois, operando de forma destribalizadora, desgarrava as "novas criaturas" das tradições ancestrais para transformá-las no subproletariado da sociedade nascente.

> Nesse sentido, os Povos-Novos são produto, tanto da de culturação redutora de seus patrimônios tribais indígenas africanos, quanto da aculturação seletiva desses patrimônios e da sua própria criatividade face ao novo meio. (RIBEIRO, 1983, p. 94)

Segundo Schaden (1969), Darcy Ribeiro passa a formular recomendações práticas de ação protecionistas tais como: legalização da posse das terras, organização da

economia tribal, estatuto jurídico do índio, assistência médica, educação, medidas específicas para indígenas de fronteiras, trabalho das missões religiosas e "aproveitamento dos conhecimentos antropológicos para uma atuação mais eficiente em todos os setores". E assim ganha força a tentativa de um processo assimétrico.

Nosso *paper* amplia as apreciações de Darcy Ribeiro alocando considerações que por sua vez, na nossa visão, dão conta de ler a fronteira de forma híbrida, misturada, mestiça. Para Darcy Ribeiro o conceito de Povos-Novos está intimamente ligado ao conceito de identidade étnica e atualização histórica. Para nós, no caso da fronteira, nos interessa o conceito de mestiçagem, pois acreditamos ser esse o que mais descreve as identidades fronteiriças que por sua vez delimitam o pertencimento, apontando exigências de atuação para os sonhos dos povos que vivem nas fronteiras.

Apesar de entendermos a fronteira como mestiça, sabemos que as relações entre as pessoas de diferentes culturas (mesmo culturas que se misturam) na semiosfera[9] da fronteira que deveria ser de respeito intercultural e de igualdade, ainda reflete, lamentavelmente, a subordinação colonial. Essa situação de colonialismo se expressa através do preconceito, principalmente do preconceito linguístico presente nas relações interpessoais e inclusive nas determinações curriculares, pois a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dita que o inglês seja prioridade no ensino da língua estrangeira e o estado do Mato Grosso do Sul segue essa premissa.

## 3. UM LUGAR CHAMADO "FRONTEIRA": ESPAÇOS INTERCULTURAIS

Dourados[10] é um município que faz parte da zona de fronteira. O espaço da fronteira é diverso cultural e linguisticamente e a convivência de várias culturas no espaço da fronteira e das escolas de fronteiras tem sido uma constante. A fronteira se caracteriza

[9] O Universo semiótico é como um conjunto de distintos textos e linguagens, unidos uns com os outros, como um edifício construído com diversos ladrilhos. Estes diversos ladrilhos semióticos, formam o grande edifício da semiosfera, não esquecendo que o conceito de semiosfera está ligado a determinada homogeneidade e individualidade semióticas (LOTMAN, 1996, p. 12) . Posto que todos os níveis da semiosfera, desde a pessoa do homem, até um texto, são unidades semióticas globais. Elas representam assim, semiosferas colocadas umas dentro das outras, onde cada uma manifesta a propriedade de ser direita ou esquerda no espaço do diálogo (LOTMAN, 1996, p. 25). Ou seja, cada semiosfera tem visão, compreensão e interpretação própria. Portanto, quando duas semiosferas se encontram, surge um dos conceitos fundamentais do caráter semioticamente delimitado: a fronteira. (LOTMAN, 1996, p. 12). Tradução livre dos autores.

[10] Dourados situa-se aproximadamente a 220 km de Campo Grande, e 120 Km da fronteira com o Paraguai. Disponível em: https://www.dourados.ms.gov.br/index.php/cidade-de-dourados. Acesso em: 04/06/2022

por ser uma zona heterogênea, peculiar, ímpar e única (PEREIRA, 2014), onde podemos encontrar duas ou mais línguas convivendo em um mesmo espaço. De acordo com Sturza:

> (...) a fronteira assume sentidos contraditórios, que se definem não só pelos limites geográficos como também pelo conteúdo social. (...) na base de todo conceito de fronteira, está a sua natureza constituída, antes de tudo, pela latência de contato – contato de territórios, contato de pessoas, contato de línguas. (2006, p.19).

Silva também traz uma concepção de fronteira dizendo que:

> Uma fronteira representa muito mais do que uma mera divisão e unificação dos pontos diversos. Vai além do limite geográfico. É um campo de diversidades. É o encontro com o "diferente" físico e social. E é nesse espaço que as relações se formam e se deformam. Completam-se e dão forma à diversidade, à cultura. Por meio de amizades e companheirismo formam-se famílias, amigos e irmãos. (2011, p. 63).

Para Bhabha (1998, p. 19) "uma fronteira não é o ponto onde algo termina, mas, como os gregos reconheceram, a fronteira é o ponto a partir do qual algo começa a se fazer presente". Lótman (1996) apresenta a fronteira como uma zona irregular, complexa e mestiça, um espaço de trânsito e fluidez. É o espaço das diferenças, do entrelugar, onde tudo se mistura e se mescla. Para Lótman, ainda, a fronteira é como uma semiosfera, um espaço importante e necessário para que a linguagem e a cultura possam existir, evoluir e funcionar. Neste sentido Machado completa dizendo que:

> Nesse espaço, natureza e cultura vivem uma relação de complementariedade, alterando completamente o conceito de fronteira. Em vez de linha demarcatória e divisória, fronteira designa aquele segmento de espaço onde os limites se confundem, adquirindo a função de filtro. (2003, p. 163-164).

Como podemos perceber não há como pensar na fronteira apenas como uma linha ou faixa demarcatória que indica onde um país com sua língua, cultura e tradições termina e outro começa. Fronteira é muito mais que isso é o entrelaçar de línguas e culturas, mesclando o que está posto, transformando em mestiço algo que "aparentemente" era puro ao mesmo tempo em que preserva os traços de cada língua e de cada cultura. O conceito de Fronteira está ligado ao espaço da semiosfera,

> (...) o espaço semiótico necessário para a existência e funcionamento da linguagem e da cultura com sua diversidade de códigos. (...) A semiosfera diz respeito à diversidade, condição para o desenvolvimento da cultura." (MACHADO, 2003, p. 164).

Semiosfera é onde as semioses entre línguas e culturas coexistem e coevoluem filtrando e adaptando essas relações. Na visão de Chacarosqui-Torchi semiosfera,

> (...) é um espaço semiótico, dentro do qual se realizam os processos comunicativos e a produção de novas informações. É impossível haver semiose fora da semiosfera. O conceito de semiosfera corresponde portanto, a conexão de sistemas e geração de novos textos. Trata-se de um espaço que possibilita a realização dos processos comunicativos e a produção de novas informações, funcionando como um conjunto de diferentes textos e linguagens (CHACAROSQUI-TORCHI, 2008, p. 7)..

Diante deste cenário único, mestiço, intercultural é que tomamos como base teórica para esta pesquisa o pensamento Intercultural de semiótica da cultura por acreditar que é a teoria que explica essas relações fronteiriças e que procura "entender a comunicação como sistema semiótico e a cultura como um conjunto unificado de sistemas, ou melhor, como um grande texto" (MACHADO, 2003, p. 164 – 165).

Os estudos voltados para a cultura quanto sistemas de signos nasceram dentro do Departamento da Universidade de Tártu, Estônia nos anos 60 dando origem a Escola Tártu-Moscou tendo como grande nome Yuri Lótman. A semiótica da cultura surgiu da necessidade em tentar compreender os problemas da linguagem "não como uma teoria geral dos signos e das significações, mas como uma teoria de caráter aplicado voltada para o estudo das mediações ocorridas entre fenômenos diversificados" (MACHADO, p. 25). Um exemplo disso seria estudar o cinema enquanto linguagem. Desta forma a Escola de Tartu-Moscou se constituiu como um espaço de discussões entre pesquisadores que procuravam compreender o papel da cultura na linguagem, ou seja, a linguagem nas suas várias manifestações culturais.

Na concepção da Escola de Tartu-Moscou, "cultura é um conjunto de informações não hereditárias que são armazenadas e transmitidas por grupos em domínios diferenciados de manifestação da vida" (MACHADO, 2003, p. 157). É constituída de um conjunto de informações que cada grupo social acumula durante sua convivência com o meio e no processo de filtrar e adaptar transmite a outros através das manifestações culturais.

No cenário de nossas fronteiras brasileiras vemos claramente as línguas portuguesa, espanhola e o guarani convivendo dentro da semiosfera fronteiriça, cada qual com suas culturas, costumes, crenças e nenhuma é anulada pela outra, nenhuma prevalece sobre a outra, pelo contrário, aprendem a conviver, filtrando e adaptando suas formas. Segundo Machado "as culturas não se anulam, mas propiciam outras injunções" (2003, p. 32) e para Bakthin "a cultura alheia só se revela em sua completude e em sua

profundidade aos olhos da outra cultura (e não se entrega em sua plenitude, pois virão outras culturas que verão e compreenderão ainda mais)" (1997, p. 368).

Nesse sentido, assim como afirma Valério (2018) para lograr a sobreculturalidade como sobrevivência cultural, precisa-se passar por uma intraculturalidade, quando pressupõe a autoaceitação e o autorreconhecimento para atingir um desenvolvimento interno pessoal ou comunitário, pois busca, sobretudo, uma autorrealização do sujeito, e o meio de se alcançá-la, nada mais é que o reconhecimento e interação com o outro, com base no diálogo, respeito e na aceitação das diferenças, negando-se preconceitos muitas vezes camuflados.

As culturas presentes na semiosfera fronteiriça dialogam uma com a outra e esse diálogo acontece a partir do que cada uma tem de diferente e comum em relação a outra, ou seja "quando dois indivíduos (ou sistemas) se encontram, compartilham experiências por meio de um processo de experimentação do outro: um "enxerga" o outro a partir da própria experiência, da própria noção que tem de si" (VELHO, 2009, p. 253).

Desta forma, vale aqui o pensamento de Bakthin, quando afirma que.

> Um sentido revela-se em sua profundidade ao encontrar e tocar outro sentido alheio; estabelece-se entre eles como um diálogo que supera o caráter fechado e unívoco. Formulamos a uma cultura alheia novas perguntas que ela mesma não se formulava. Buscamos nela uma resposta a perguntas nossas, e a cultura alheia nos responde, revelando-se nos seus aspectos novos, suas profundidades novas de sentido. (...) O encontro dialógico de duas culturas não lhes acarreta a fusão, a confusão; cada uma delas conserva sua própria unidade e sua totalidade aberta, mas se enriquecem mutuamente (1997, p. 368).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É no cenário complexo das fronteiras que encontramos milhares de crianças e adolescentes convivendo com essa diversidade de línguas e culturas. Diante disso faz-se necessário pensar num currículo que contemple essa realidade possibilitando a integração de todos os processos educativos de forma a construir um projeto político-pedagógico que tenha como ponto de partida a interculturalidade.

Percebe-se que é muito importante respeitar as diferenças linguísticas que esses alunos trazem consigo, promovendo uma convivência democrática entre as diferentes culturas que estão circulando nos espaços, inclusive o da escola, integrando-as de forma a não anular sua diversidade por meio do enriquecimento mútuo proposto em modelos

interculturais. Para os semioticistas russos, cultura é entendida como linguagem e essa linguagem é "o elo que une domínios diferentes da vida no planeta" (MACHADO, 2003, p. 25).

Desta forma, a língua não se separa da cultura, uma não existe sem a outra, na verdade uma está dentro da outra de maneira complementar, ou seja, "O homem se apropria do mundo estudando a língua, decifrando o texto relativo e traduzindo-o em uma língua que lhe é acessível. Língua e cultura são indivisíveis" (MACHADO, 2003, p. 157-158).

Negar essa complementaridade de conceitos e culturas em contato, é dispensar a possibilidade de enriquecermos em somas de culturas entre os diferentes, é tentar limitar a identidade do indivíduo a um único espaço geográfico, desrespeitando o direito de ir e vir, de escolha de uma nacionalidade, e de liberdades individuais e coletivas como bem pregam os Direitos Humanos e Fundamentais quanto à dignidade humana.

Quando propomos um projeto de inclusão digital, intercultural, pensamos também na democracia linguística, na transversalidade e em uma forma integracionista de unir a ancestralidade e a contemporaneidade. Nessa Perspectiva o LAIND - LABORATÓRIO DE INTERCULTURALIDADE, DIVERSIDADE ARTÍSTICA E INCLUSÃO DIGITAL ( LAIND/ ODS 4), se coloca como desafio intercultural, pois a interculturalidade precisa ser uma prática diária e não apenas discursos subjetivos.

## REFERÊNCIAS

BHABHA, H. K. O local da cultura. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, ANPed, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008.

D'ÁVILA, A. M. Da coexistência à convivência com o outro: entre o multiculturalismo e a interculturalidade. **Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios - Brasília, v. XX, n. 38, p. 67-81, jan./jun. 2012.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia. Rio de janeiro: Editora 34, v. 1, 1995.

LOTMAN, I. A estrutura do texto artístico. Lisboa: Estampa, 1978.

MACHADO, I. Concepção sistêmica do mundo: Vieses do círculo intelectual bakhtiniano e da escola de semiótica da cultura. São Paulo: Bakhtiniana, 2013.

_____. Escola de Semiótica – A Experiência de Tártu-Moscou para o Estudo da Cultura. Ateliê Editorial: Cotia, 2003.

_____. Por que Semiosfera? *In*: **Semiótica da cultura e semiosfera**. São Paulo: Fapesp/Annablume, 2007.

_____. Cultura em Campo Semiótico. Revista USP, São Paulo, n. 86, p. 157-166, jun./ago. 2010.

MARTINS, D. V. **A intraculturalidade nas comunidades indígenas da Região Metropolitana de Fortaleza-CE, Brasil: Caminho para o desenvolvimento e sobreculturalidade.** 2016. 425 f. Dissertação (Doutorado em Estudos Latino-americanos) - Universidade de Salamanca, Campus de Excelência Internacional, Salamanca, 2016.

MARTINS, D. V.; COUTO, A. L. N. G. do; SÁNCHEZ, P. B. Conceitos de Contatos Culturais e de Intervenção Social que Incidem na Sociedade Latinoamericana do Século XXI: Intra, Multi, Inter, Trans e Sobreculturalidade. **Revista Pluri**, Cruzeiro do Sul Virtual - Tatuapé, v. 1, n. 1, 2018.

MARTINS, D. V.; KNAPP, C. Proposta de uma metodologia intercultural na construção de artigos científicos por estudantes indígenas do PPGET ¬UFGD. **Cadernos CERU**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 137-148, 2020.

RIBEIRO, A. M. A antropologia dialética de Darcy Ribeiro em "O povo brasileiro". **SINAIS – Revista de Ciências Sociais**, UFES - Vitória, n. 6, v. 1, p. 52-72, 2009.

RIBEIRO, D. O Povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

_____. As Américas e a Civilização: Formação histórica e causas do desenvolvimento desigual dos povos americanos. Petrópolis: Vozes, 1983.

SCHADEN, E. Aculturação Indígena. São Paulo: Editora da USP, 1969.

TORCHI**,** G. da F. C. **Por um cinema de poesia mestiço: o filme "Caramujo-flor" de Joel Pizzini e a obra poética de Manoel de Barros**. 2008. 178 f. Dissertação (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

TORRES, P. R. Terra e territorialidade: das áreas de fundos de pasto do semiárido baiano 1980-2010. Feira de Santana: Editora da UEFS, 2013.

WALSH, C. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. *In:* CANDAU, V. M. (org.). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas.** Rio de Janeiro: 7 Letras, p. 12-43, 2009.

WELTER, T.; MARTINS, P. Atualidade da Obra de Egon Schaden no centenário de seu nascimento. São Paulo: Plural Revista de Ciências Sociais, v. 20 n. 2, 2013.