

INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS: uma análise do Projeto Pedagógico Institucional – PPI do IFBA

Mariana Fernandes dos Santos¹

RESUMO

O artigo em questão analisa o Projeto Pedagógico Institucional (adiante PPI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, no sentido de compreender se o referido documento contempla as perspectivas interculturais no ensino e aprendizagem de línguas e em especial da Língua Portuguesa. Para isso, tomamos como referencial teórico as acepções da Linguística Aplicada no que tange sua ocupação com questões de uso da linguagem, preocupando-se com a relação entre linguagem, sociedade e cultura, bem como ensino de línguas. O PPI do IFBA é o documento pedagógico que contém a filosofia de ensino e administrativa do Instituto e foi elaborado e aprovado no ano de 2008 quando a instituição tinha caráter de CEFET, no ano de 2013 o documento entrou em processo de reformulação² na tentativa de identificar-se ao novo referencial de Instituto.

PALAVRAS-CHAVE: Interculturalidade. Cultura. Ensino de línguas. PPI.

¹ Mestra em Estudo de Linguagens pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Professora de Linguagem do IFBA-Eunápolis. Coordenadora do Polo-Profucionário IFBA/Eunápolis. Coordenadora Adjunta UAB/IFBA. E-mail: mariana.santos@ifba.edu.gov.br.

² O estudo e análise realizados neste artigo aconteceram no ano de 2012, antes da reformulação do PPI.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Intercâmbios culturais entre sociedades coincidem com o início da história da humanidade. De acordo com Canclini (2006), desde a Grécia Clássica e o Império Romano, com as inúmeras trocas e interações ocorridas no Mediterrâneo, sempre aconteceu o contato entre diferentes culturas, como foi o caso da expansão da Europa em direção à América e a África.

Na contemporaneidade, fatos como o descrito acima, surgem com conceito de interculturalidade, usado para nomear a convivência democrática entre culturas diferentes, buscando a integração entre elas sem anular sua diversidade.

O termo vem sendo utilizado com frequência nos espaços educacionais, mas além do contexto escolar, ganhou maior amplitude passando a ser discutido em diferentes instâncias sociais.

Atualmente, a Linguística Aplicada adere a essa perspectiva a partir da interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, redimensionamento da relação entre teoria e prática, compreensão do sujeito social e orientação ética. Conceitos esses, que estão diretamente ligados à interculturalidade.

No presente artigo analisamos o Projeto Pedagógico Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia-IFBA, com base nas postulações da Linguística Aplicada no que se refere à interculturalidade. Especificamente, o estudo faz uma análise no sentido de compreender se o documento em questão contempla a interculturalidade em relação ao ensino na instituição, bem como o que o documento tem de específico em relação ao ensino de línguas.

A questão de pesquisa que norteou a construção desse artigo foi: O PPI-IFBA contempla os princípios interculturais para o ensino e aprendizagem de línguas? Dessa maneira, o objetivo deste estudo concentrou-se em analisar a partir dos referenciais da interculturalidade, se o documento em questão contempla esse referencial no ensino de maneira geral, e se isso reflete especificamente no que tange ao ensino de línguas, considerando que essa é a discussão que embasa o ensino e a aprendizagem de línguas na contemporaneidade.

A estrutura do artigo está organizada da seguinte maneira: nas considerações iniciais, damos uma visão geral sobre a temática em estudo e objeto a ser analisado; no primeiro tópico, explicitamos a origem e consolidação do conceito de interculturalidade e sua relação com espaço escolar; no tópico seguinte, fazemos uma breve discussão sobre Linguística Aplicada e sua adesão às perspectivas interculturais. Em seguida, temos o terceiro tópico que adentra a análise foco deste trabalho, articulando os conceitos da interculturalidade com o documento que é o objeto de estudo.

Finalizando o artigo, são escritas as considerações finais onde fazemos uma reflexão crítica sobre o estudo, processo e resultado da análise aqui desenvolvida.

1. INTERCULTURALIDADE

A questão da diversidade cultural começa a ser tema de interesse de cientistas sociais a partir do processo de descolonização ocorrido na África, América Latina e Ásia, com o conseqüente fluxo numeroso de imigrantes vindos das ex-colônias para o continente europeu. Esse movimento migratório, que alcançou seu auge nos anos setenta e oitenta do séc. XX, provocando uma transformação demográfica em algumas cidades europeias, teve como conseqüência, o surgimento de situações limites de tolerância.

Moura (2005), nos mostra como isso se desenvolveu quando explica:

a sociedade europeia foi forçada à convivência com o “outro”, que até então vivia distante, “seguramente controlado”. O “outro”, entendido como o ex-colonizado, frequenta agora as “ruas e praças, mercados e igrejas, escolas e cinemas” cotidianamente, disputa vagas de emprego, submete-se à tutela do estado que é responsável por sua saúde, pela educação de seus filhos e por sua seguridade social e traz consigo valores que colocam em cheque suas tradições morais como instituição familiar e monogamia. (MOURA, 2005, p.30).

Nesse contexto, surgiu o conceito de interculturalidade, usado para indicar um conjunto de propostas de convivência democrática entre diferentes culturas, buscando a integração entre elas sem anular sua diversidade, ao contrário,

“fomentando o potencial criativo e vital resultante das relações entre diferentes agentes e seus respectivos contextos” (FLEURI, 2005, p. 26). O termo tem origem, e vem sendo utilizado com frequência, nas teorias e ações pedagógicas, mas saiu do contexto educacional e ganhou maior amplitude passando a referir-se também a práticas culturais e políticas públicas.

A interculturalidade diferencia-se de outro termo bastante usado no estudo da diversidade cultural que é o da multiculturalidade, que segundo Fleuri, (2005) indica apenas a coexistência de diversos grupos culturais na mesma sociedade sem apontar para uma política de convivência.

A consolidação do conceito de interculturalidade no contexto mundial deu-se pelo crescimento dos processos mercantis de globalização que diminuíram o poder de estados e nações hegemônicas, o que proporcionou maior interação entre povos e a diminuição de fronteiras. Além disso, o desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação permitiu o aumento dos contatos de pessoas e ideias, o que proporcionou também, um maior contato entre as distintas culturas.

No panorama cultural vigente, Canclini (2004), aponta características ambivalentes no contexto mundial: de um lado o processo de globalização, com tendências de integração evidenciadas em práticas mercadológicas e ideológicas homogeneizantes, do outro, a conscientização da fragmentação do planeta em uma imensa diversidade cultural.

A globalização, quando compreendida nos aspectos políticos e econômicos, versa para uma submissão da civilização mundial às práticas do mercado com a predominância do modelo centro-periferia. Mas, ao considerarmos a cultura³ como fator subjacente às práticas econômicas, ou cultural, constatamos que o fenômeno da globalização tem o efeito de tornar evidente a diversidade cultural do mundo e direcionar para a necessidade de diálogo entre diferentes civilizações. Dessa forma, a globalização também pode ser considerada “como uma complexa rede de representações da sociedade e de diversidade de interesses, traduzidos nas disputas das representações ideológicas, políticas e culturais que estão em curso atualmente” (CANCLINI, 2004).

³ Tomamos como referência o conceito de cultura em Canclini (2004) que compreende cultura como o conjunto de processos por meio dos quais grupos expressam imaginariamente o social e estruturam as relações com outros grupos, marcando suas diferenças.

Milton Santos (2000), também comunga com a ideia de ambivalência do mundo globalizado, e considera a globalização como uma fábula que defende um mercado avassalador global, supostamente capaz de homogeneizar o planeta, quando na verdade, acentua as desigualdades locais. Enquanto o culto ao consumo neste mercado global é incentivado, o mundo se torna mais distante de uma verdadeira cidadania universal.

Em meio a esse cenário, entre culturas diversas, Canclini (2006), alerta sobre dois conceitos que costumam se confundir: diferença e desigualdade. Apesar de estarem na maioria das vezes, intrinsecamente relacionados, a desigualdade se manifesta como desigualdade socioeconômica enquanto a diferença transparece nas práticas culturais. No Brasil, isso pode ser ilustrado pelos casos em que culturas hegemônicas utilizam o trabalho de culturas menos privilegiadas, por estas oferecem mão de obra barata, diante de sua realidade social. É o que podemos chamar de um caso de desigualdade socioeconômica.

No que tange à diferença, citamos a cultura negra, e sua contribuição concentrada na construção da identidade nacional onde é fundamental destacar a eleição do samba como símbolo da cultura brasileira, passando a representar a referida, tanto no Brasil como no exterior. Segundo Vianna (1995), esse fato é resultado das mediações entre os diversos grupos culturais ocorridas desde o fim do século XIX.

Em meio a isso, a interculturalidade é um marco de desconstrução de padrões engessados em vários campos do conhecimento, agindo como um meio de reflexão sobre uma sociedade construída de maneira verticalizada em prol de um mundo culturalmente 'congregado'.

Nesse sentido, a Linguística Aplicada (LA), que se apresenta como uma disciplina sempre aberta às reformulações passou também a estabelecer mudanças do seu objeto no processo histórico de seu desenvolvimento.

Assim, a LA deixou de ter a visão objetivista, em voga nos anos 80 e 90 do século passado, quando se preocupava em resolver os problemas reais de uso da linguagem, passando então, a ter uma visão intercultural de ensino de línguas de forma subjetivista/interpretativa. Ou seja, buscou criar inteligibilidade sobre esses problemas e não apenas entendê-los como uma questão linguística, mas também,

histórica e social. É o que falaremos melhor no próximo tópico quando estabelecemos a relação entre LA e a perspectiva intercultural.

2. INTERCULTURALIDADE E ENSINO DE LÍNGUAS

Multidisciplinar e abrangente, a Linguística Aplicada apresenta preocupações com questões de uso da linguagem. Ela tem um objeto de estudo, princípios e metodologia próprios, e já começou a desenvolver seus modelos teóricos. ‘Dada sua abrangência e multidisciplinaridade, é importante desfazer os equacionamentos da Linguística Aplicada com a aplicação de teorias linguísticas e com o ensino de línguas (KLEIMAN, 1998, p.09)’.

A LA, como assim também é conhecida, demonstra-se com características, nas quais se enquadram conjecturas que buscam atender ao processo de aprendizagem autônomo e heterogêneo.

Segundo Moita Lopes (2006), atualmente, os aspectos que devem constituir a LA são: interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, redimensionamento da relação entre teoria e prática, compreensão do sujeito social e orientação ética. Esses conceitos estão diretamente ligados a interculturalidade.

Os estudos e pesquisas concernentes ao ensino/aprendizagem de línguas contam desde o século XIX com inúmeras investigações sobre a maneira mais adequada de se ensinar. Assim, propostas de métodos e de abordagens de ensino têm sido citadas e questionadas até os dias de hoje. Algumas de base estruturalista e outras de base funcionalista, prevalece na contemporaneidade com relevante evidência, a Abordagem Intercultural, proposta pela linguística aplicada. Essa abordagem centra-se na concepção de língua como algo além da forma, algo que funciona como um meio de diálogos entre mundos culturais diferentes.

Segundo Mendes:

“[...] professores e profissionais da linguagem devem modificar ou adaptar a sua prática no sentido de incorporar a língua como dimensão complexa do humano, a qual extrapola o círculo fechado do sistema de formas e regras, para assentar-se naquilo que nos faz

humanos: ser e estar socialmente no mundo” (MENDES, 2004, p.137).

A Abordagem Intercultural tem como parâmetro o fato de que se as línguas são marcadas pela diversidade linguístico-cultural – são diversos os usos linguísticos que decorrem de aspectos culturais e sociais, também dos que a têm como língua materna. Assim, tornam-se reducionistas quaisquer tentativas de se trabalhar a língua em sala de aula somente do ponto de vista estrutural, gramatical, de maneira descontextualizada.

Para Almeida Filho (2007), uma língua materna

“é uma língua que se presta à comunicação ampla desde a casa, passando pela rua até a escola e os meios culturais. Ela é uma língua em que se constitui a identidade pessoal, regional, étnica e cultural da pessoa [...]” (ALMEIDA, 2007, p.64).

Por isso, para o mesmo autor, ensinar essa língua “[...] não mais se resume a ensinar o seu sistema gramatical e a nomenclatura correspondente - ensinar sobre a língua-alvo é ensinar metalinguagem” (Ibidem).

Nesse contexto, o ensino/aprendizagem de língua materna, pauta-se em ensinar ao aluno a reconhecer-se em uma variedade e permitir a expansão dos seus recursos linguísticos, para que assim ele consiga transitar pelas diversas variedades da língua, sobretudo, pela de prestígio. Uma linha de trabalho que extrapole o conhecimento formal da língua, ampliando-a em suas especificidades contextuais / culturais.

No ensino/aprendizagem do português como língua estrangeira ou segunda língua, é possível constatar que a estrutura da língua do aluno e da língua alvo de aprendizagem (a padrão ou culta), é igual, sendo distinguida pelo componente cultural, que é responsável pela diferença de usos entre elas. O diálogo entre culturas, pressuposto fundamental da interculturalidade, consiste na aproximação entre as variantes dessa língua, de modo a não tomar a diferença como deficiência.

De acordo com Mendes (2008), o aprendizado da língua portuguesa como língua materna, deve significar para os alunos, desenvolver competências para *ser e agir* em sua própria língua com criticidade, em diferentes contextos. Nesse sentido, o

professor tem papel fundamental, por conduzir e orientar as experiências de uso da língua em sala de aula.

Mendes (2004) discute a abordagem intercultural para o ensino/aprendizagem de línguas a partir do português como segunda língua para o hispano-falante, contudo, destina a reflexão sobre o processo geral de ensinar e aprender línguas quando afirma:

[...] a força potencial que pretende orientar as ações de professores, alunos e de outros envolvidos no processo de ensino/aprendizagem de uma nova língua-cultura, é o planejamento de cursos, a produção de materiais e a avaliação da aprendizagem, com o objetivo de promover a construção conjunta de significados para um diálogo entre culturas (MENDES, 2004, p.154).

O que nos leva à constatação de que o ato de ensinar é algo muito mais amplo que um simples método, por envolver as diversas dimensões do ensino: o planejamento, a produção de materiais e a avaliação de todo o processo. É compreender como o ensino de línguas pode favorecer a formação do sujeito para a cidadania a partir da ampliação de suas competências comunicativo-interacionais.

Os conceitos constituintes da perspectiva intercultural devem contemplar o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural, por isso, acreditamos ser pertinente, discutirmos um pouco sobre cada um, é o que faremos a seguir.

Interdisciplinaridade – pressupõe uma maior interação entre as disciplinas curriculares tanto em quantidade como em qualidade.

Segundo Japiassu (1976), essa abordagem caracteriza-se pela presença de uma axiomática comum a um grupo de disciplinas que se interconectam. Logo, é *necessária a existência de um eixo* ou um elemento de integração entre as disciplinas que irá nortear as ações e atividades interdisciplinares.

A própria linguística aplicada aderindo perspectivas sociocultural e sócio-histórica, desloca-se da linguística para outras áreas das ciências humanas e sociais, buscando assim, ser interdisciplinar. Como ratifica Rojo (2006):

[...] esse movimento interdisciplinar de empréstimos é fundamental para a emergência de muitos dos enfoques atuais em LA, que vão

buscar em outras disciplinas seus fundamentos e métodos. [...] é na psicologia social de Vygotsky e de seus seguidores que pesquisadores em LA, voltados sobretudo para as políticas linguísticas e o ensino de línguas, vão buscar seus instrumentos iniciais de reflexão (ROJO, 2006 p.2 55).

Transdisciplinaridade - A cooperação neste caso dirige-se para a resolução de problemas e cria-se a transdisciplinaridade pela construção de um novo modelo de aproximação da realidade do fenômeno que é objeto de estudo. A transdisciplinaridade exige uma interação entre as áreas do conhecimento para além da interdisciplinaridade.

Nessa proposta, os limites disciplinares, a distinção entre pesquisa pura e aplicada e as diferenças institucionais entre as escolas e a indústria, parecem cada vez menos relevantes. A atenção é voltada para a área do problema, para o tema alvo do objeto de estudo, dando preferência à atuação colaborativa em lugar da individual. Para Celani (1998), a qualidade se avalia pela habilidade dos indivíduos em realizar uma contribuição substantiva a um campo de estudos a partir de organizações flexíveis e abertas.

Apesar de seu interesse interdisciplinar, a LA não deixa de lado o fazer transdisciplinar, buscando ressignificar seus conceitos a partir das exigências de um objeto de estudo, o que torna segundo (ROJO, 2006), “um estudo transdisciplinar e não meramente aplicacionista ou interdisciplinar”.

Competência comunicativa intercultural – CCI⁴ - o conceito de competência comunicativa tem sido aderido por décadas no ensino e aprendizagem de línguas, no entanto, a evolução das sociedades modernas e as transformações sociais exigem novas abordagens no tratamento de línguas que contemplem questões de identidade, cultura e diversidade. O conceito de competência comunicativa intercultural inicia-se com relação ao ensino de língua estrangeira e concentra-se muito na discussão da aprendizagem da língua inglesa como segunda língua.

⁴ As discussões sobre CCI são baseadas nas proposições teóricas de Byram (2006).

O aprendiz deverá ter a oportunidade de passar por cada um dos estágios de aprender, propostos por Delors (1996)⁵, de modo a desenvolver a competência comunicativa intercultural, que o levará à aquisição de conhecimento e habilidade de usar a língua. Acima de tudo, ele poderá desenvolver a conscientização sobre a importância de viver em um mundo pluricultural, adotando, assim, uma atitude mais positiva em relação à sua cultura e à cultura do outro (OLIVEIRA, 2007, p.71).

A linguística aplicada, bem como as teorias em voga sobre ensino e aprendizagem de línguas, ampliaram a concepção de competência comunicativa intercultural para o ensino e aprendizagem de qualquer língua no contexto escolar.

Para autores como Byram (2006) e Moran (2000), o conceito de cultura é compreendido em termos de comunicação intercultural, isto é, a habilidade e a capacidade de entrar em uma outra cultura e comunicar eficazmente e apropriadamente. A cultura é vista como um processo e tem um papel principal no currículo. Temas culturais, aculturação, e educação intercultural são lidados igualmente. O conhecimento e habilidades culturais passam ao centro do ensino. Com isso, criam-se condições para o desenvolvimento da CCI no que refere à aprendizagem de línguas. Na Figura1, a seguir, Byram nos mostra como ocorre essa relação linguístico-cultural.

⁵ No Relatório da UNESCO sobre a educação para o século XXI, Delors apresenta os quatro pilares para a educação do futuro: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver com o outro e aprender a saber. Essas quatro modalidades de aprendizagem têm como base o processo de aprender a aprender fundamentado na vivência do autoconhecimento.

Figura 1 – Ilustração da relação linguístico-cultural segundo Byram



O citado autor traz uma ilustração que contribui didática e teoricamente na compreensão do processo de ensino de línguas para uma aprendizagem intercultural.

Considerando as postulações ditas, apontaremos a seguir como tais aspectos também se revelam no Projeto Pedagógico Institucional – PPI do IFBA e quais suas implicações quando isso não ocorre ou quando acontece de maneira equivocada.

3. PPI - IFBA E A INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS

Inicialmente, exporemos o processo de construção do documento em análise, o PPI, bem como seus componentes constituintes. Em seguida, trataremos das concepções gerais de ensino e interculturalidade, para então discutirmos sobre o intercultural e ensino de línguas.

O Projeto Pedagógico Institucional foi construído no I CONGRESSO DO CEFET-BA realizado pela Direção Geral (o que correspondia a reitoria no período),

quando em um fórum de debate democrático, objetivou-se a construção de um documento que passou a ser chamado de PPI.

O evento aconteceu entre os dias 26 e 29 de setembro do ano de 2007, na sede do Barbalho na cidade do Salvador. Foram convocados trezentos delegados/delegadas, eleitos entre seus pares: 100 estudantes, 100 técnicos-administrativos e 100 docentes “que representaram e defenderam as posições majoritárias aprovadas em reuniões setoriais que aconteceram ao longo do ano de 2007 em cada Unidade de Ensino do CEFET-BA” (PPI, p.1).

O I CONGRESSO contou com uma Plenária de Abertura, Plenárias Temáticas, Grupos de Trabalho Temáticos e Plenária de Encerramento. O texto construído a partir das contribuições dos grupos de trabalho do I CONGRESSO foi encaminhado ao Conselho Diretor, instância máxima de deliberação do CEFET-BA, e aprovado em reunião ordinária no dia 26 de março de 2008.

O PPI do IFBA é o documento pedagógico que contém a filosofia de ensino e administrativa do Instituto, porém, foi elaborado e aprovado quando a instituição tinha caráter de CEFET, por isso, no ano de 2013, foi reformulado para identificar-se ao novo referencial de Instituto.

Iniciando as análises, na página inicial do documento, denominada Caminhos da Construção do Projeto Pedagógico Institucional do CEFET-BA, vemos indícios de perspectivas interculturais, quando lemos:

Pretende-se que o Projeto Pedagógico Institucional do CEFET-BA seja um documento **vivo, referência para as ações educativas**, pois é a síntese de uma visão de mundo da comunidade, contendo a **percepção da educação frente à nova conjuntura tecnológica de um mundo globalizado**, indicando, considerando esta análise conjuntural, as finalidades da educação técnica/tecnológica e o perfil do profissional que deverá ser formado (PPI-IFBA, p.1).

Na parte em destaque (grifo nosso) da citação acima, vemos a preocupação em adequar o documento às propostas de um novo pensar de educação no sentido de contemplar as trocas culturais por conta do processo de globalização, e ainda,

pelo fato de ser um documento 'vivo', sua construção parte de discussões democráticas, da participação efetiva de todas as instâncias da instituição.

Ainda nessa parte do documento, há a afirmação de que essa preocupação destacada anteriormente são elementos que baseiam os princípios de ensino (organização didática, níveis e modalidades), da pesquisa, da extensão, da gestão da Instituição, a política de formação e o processo de acompanhamento e avaliação do próprio PPI:

Com base nestes elementos posiciona-se quanto aos princípios do ensino (organização didática, níveis e modalidades), da pesquisa, da extensão, da gestão da Instituição, a política de formação e o processo de acompanhamento e avaliação do próprio PPI, constituindo-se em documento **que deverá ser constantemente visitado e atualizado pela Comunidade Acadêmica do CEFET-BA** (PPI-IFBA, p.1).

Na informação em destaque é possível perceber uma preocupação em relação ao dialogismo, a discussão, a uma concepção de educação coletiva e democrática.

No quarto parágrafo da página inicial, estão presentes princípios mediadores da relação sociedade, administração e educação que congrega valores humanos universais:

O CEFET-BA, no seu Projeto Pedagógico Institucional, assume como princípios balizadores das relações sociais, administrativas e educativas **a igualdade e a solidariedade** como os valores humanos universais que garantem o respeito, a dignidade e o tratamento com **equidade** a todos os cidadãos e cidadãs; **a inclusão** como princípio de respeito às diferenças e o atendimento às necessidades prementes da maioria da população brasileira; **a sustentabilidade** como princípio de promoção humana e das suas relações com a sociedade e a natureza e, por fim, **a democracia**, como elemento fundante de toda e qualquer ação, individual ou coletiva, desenvolvida na Instituição, não apenas como método de consulta, mas como método de construção das relações sociais, acadêmicas e administrativas (PPI-IFBA, p.1).

O texto segue na linha intercultural quando diz que assume o trabalho como princípio educativo e reafirma sua visão da educação profissional e tecnológica como direito e bem público essencial para a **promoção do desenvolvimento**

humano, econômico e social, comprometendo-se com a **redução das desigualdades sociais e regionais**.

Mas, é possível perceber uma inicial contradição na sequência textual, quando é utilizado o termo *missão*, postulando que a missão, por conta da aprovação do PPI foi então atualizada e ficou assim definida, escrita em caixa alta no documento:

Promover a formação do cidadão histórico-crítico, oferecendo ensino, pesquisa e extensão com qualidade socialmente referenciada, objetivando o desenvolvimento sustentável do país. (PPI, p.2).

Essa contradição refere-se ao fato de ser utilizado o termo *missão*, que é de caráter empresarial e militar, pautado na visão tecnicista de educação, em um contexto teórico de embasamento na práxis pedagógica da pedagogia histórico-crítica, perspectiva que refuta a concepção tecnicista de educação. Como afirma um dos representantes dessa pedagogia:

Esta concepção nasceu das necessidades postas pela prática de muitos educadores, pois as pedagogias tradicionais, nova e tecnicista não apresentavam características historicizadoras; faltava-lhes a consciência dos condicionantes histórico-sociais da educação (SAVIANI, 2007, p. 30).

Dessa maneira, evidenciamos que a Pedagogia Histórico-Crítica como é chamada por Dermeval Saviani, é Histórico, porque nesta perspectiva a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua transformação, é Crítica, por ter consciência do papel exercido pela sociedade sobre a educação.

Essa contradição do termo em relação à concepção de práxis pedagógica no PPI pode ser explicada pela prática inicial dos CEFETs, ter um caráter técnico e voltado especificamente para o mercado de trabalho, visando à formação de profissionais para as empresas no contexto industrial, o que demonstra a dificuldade em desconstruir práticas cristalizadas para a ressignificação de novos paradigmas. Vemos então a real necessidade de reformulação do Projeto.

Dando continuidade, no tópico do projeto, *a concepção de instituição de ensino-a escola que queremos* na parte referente aos princípios filosóficos e teórico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas da instituição, temos:

Os novos processos sociais e de trabalho exigem uma nova pedagogia e uma nova epistemologia. A nova pedagogia formará e educará cidadãos críticos e profissionais competentes, com autonomia ética, política, intelectual e tecnológica, pois a construção do conhecimento e sua socialização serão resultado do trabalho social e **das relações que são empreendidas entre o mundo do trabalho, da cultura, das ciências e das artes.** (PPI, p.30)

Nessa parte, lemos a preocupação de uma formação discente comprometida com o desenvolvimento integral do ser humano orientado por valores éticos, sociais e políticos.

Na sequência do texto, nas partes em destaque, há uma relação com a discussão do quadro de Byram concernente à **competência comunicativa incultural**: habilidades de descobrir, atitudes-curiosidades/abertura, conscientização crítica cultural, habilidades de interpretar/relacionar.

Com a construção do seu Projeto Pedagógico Institucional, o CEFET-BA (IFBA) almeja o **rompimento do paradigma da mera transmissão de saber, encaminhando-se para a uma prática educativa baseada numa pedagogia crítica, cujo objetivo principal é permitir ao futuro profissional desenvolver uma visão social da** evolução da tecnologia, das transformações oriundas do processo de inovação e das diferentes estratégias empregadas para submeter os imperativos econômicos às condições da sociedade. **Tal prática educativa deve promover o desenvolvimento do senso crítico em relação ao mundo**, sendo este desenvolvimento pautado nos princípios de igualdade, solidariedade e sustentabilidade (PPI, p.33).

Para formar o cidadão crítico em uma perspectiva emancipatória, proposta neste Projeto Pedagógico Institucional, faz-se necessário uma formulação curricular que o instrumentalize para a compreensão do mundo e das formas de nele atuar. Para tanto é preciso utilizar, na plenitude, **a autonomia didática, e da flexibilidade estrutural e pedagógica conquistadas, no sentido de realizar uma organização curricular que: capte o que é central na especificidade de cada área do conhecimento/prática de trabalho (...)** (PPI, p.72-73).

Nas partes citadas abaixo, temos a referência à **interdisciplinaridade** quando dito sobre autonomia didática e flexibilidade no sentido de uma prática que

capte o que é central (um eixo norteador) para que as áreas se intercalem no ensino a partir de seus conhecimentos específicos.

Há ainda uma preocupação em fundamentar o documento também pelos Parâmetros Curriculares Nacionais partindo do inter para o transdisciplinar.

Articular, por meio de uma metodologia interdisciplinar, eixos que estão contemplados nos PCN's como: meio ambiente, sexualidade, gênero, drogas, entre outros relevantes para a sociedade (Diretrizes Gerais para o Ensino, Pesquisa e Extensão. PPI, p.37).

No excerto que segue, ocorre referência a uma ação pedagógica além da interdisciplinaridade a partir de valores e saberes e não de conteúdos. A trans tem como fundamento a construção sistêmica do conhecimento para a efetividade de uma ciência unificada sem fragmentação - é religar os saberes sociais, linguísticos, físicos e naturais.

O CEFET-BA, no seu Projeto Pedagógico Institucional, assume como princípios balizadores das relações sociais, administrativas e educativas **a igualdade e a solidariedade como os valores humanos universais que garantem o** respeito, a dignidade e o tratamento com **equidade a todos os cidadãos e cidadãs; a inclusão como princípio de respeito** às diferenças e o atendimento às necessidades prementes da maioria da população brasileira; **a sustentabilidade como** princípio de promoção humana e das suas relações com a sociedade e a natureza e, por fim, **a democracia, como** elemento fundante de toda e qualquer ação, individual ou coletiva, desenvolvida na Instituição, não apenas como método de consulta, mas como método de construção das relações sociais, acadêmicas e administrativas (PPI, p.1).

As partes seguintes contemplam a questão intercultural articulando o papel da instituição e sua função social tanto em relação à comunidade escolar (professores, servidores e alunos) bem como a tríade ensino, pesquisa e extensão:

Unificação entre cultura/conhecimento e trabalho: será buscada a superação da dualidade estrutural antidemocrática, própria da lógica excludente, desenvolvendo uma cultura que unifique as funções do pensar e do fazer.

Integração da formação técnico-científica e histórico-crítica: a integração multidisciplinar permitirá a geração, transmissão e

utilização do conhecimento produzido pelo ensino e pesquisa aplicada, para a solução de problemas econômico-sociais da região. A vinculação estreita com a tecnologia, destinada à construção da cidadania, da democracia e da vida ativa de criação e produção solidárias em perspectiva emancipatória (Princípios orientadores da Pesquisa, Ensino e Extensão.PPI,p.34).

Articular as atividades de pesquisa e extensão às necessidades da comunidade todos os domínios sociais para os quais a escola tenha potencial de atuação, quer seja nos âmbitos tecnológicos, artísticos, ambiental, cultural, político e educacional como mecanismos de consecução da função social do CEFET-BA.

Instituir um programa de integração escola-comunidade (escola aberta), como oferta de cursos, palestras e atividades socioculturais, artísticas e desportivas, educação ambiental e atendimento de outras demandas identificadas junto à comunidade.

Ampliar os programas de integração escola-comunidade (escola aberta), com oferta de cursos, palestras e atividades socioculturais, artísticas, esportivas. (Diretrizes gerais para o Ensino, Pesquisa e Extensão. PPI, p.36).

Viabilizar espaços sistemáticos de integração, intercâmbio cultural e convivência entre a comunidade acadêmica, a exemplo de encontros por área, seminários temáticos, listas de discussão, grupos de trabalho, revistas (**DGEPE – p. 37**).

No que tange a **Interculturalidade e ensino de línguas** o PPI-IFBA pressupõe o seguinte:

Incluir no currículo dos cursos do CEFET-BA (IFBA) o que determina a Lei nº 10.639/2003, **com relação ao ensino da história e cultura da África e Afro-brasileira**; o que preconiza o Decreto nº 3.298/199 sobre **a obrigatoriedade da oferta da língua espanhola** (Diretrizes Gerais para o Ensino, Pesquisa e Extensão - PPI, p.37).

Priorizar a oferta de um segundo idioma (inglês/espanhol) a todos para facilitar a política de qualificação dos servidores, especialmente, na pós-graduação, no intercâmbio e na aquisição de novas tecnologias. (Diretrizes para a formação e desenvolvimento profissional – PPI, p.48).

A interculturalidade em relação ao ensino de línguas nos trechos das páginas 37 e 48 está na prioridade em ofertar outro idioma diferente do materno, o que possibilita um conhecimento intercultural linguístico e aquisição de novas tecnologias, além da adequação às necessidades e exigências contemporâneas. Além disso, a lei 10.639/2003, mais do que uma discussão intercultural, é uma

legitimidade em relação à importância de conhecermos outras culturas, no sentido de perceber as origens de nossas identidades e respeitar a do outro.

Na página 72 do documento, não há uma discussão específica para o ensino e aprendizagem de língua portuguesa em relação à interculturalidade, mas ocorre uma retomada da interdisciplinaridade na seleção de conteúdos, concepção de avaliação da aprendizagem e de currículo, o que também envolve questões interculturais quando explicita sobre a formação de cidadãos críticos em uma perspectiva emancipatória, superando a disciplinaridade. Isso demonstra uma sensibilidade aos contextos culturais discentes.

Para formar o cidadão crítico em uma perspectiva emancipatória, proposta neste Projeto Pedagógico Institucional, faz-se necessário uma formulação curricular que o instrumentalize para a compreensão do mundo e das formas de nele atuar. Para tanto é preciso utilizar, na plenitude, a autonomia didática, e da flexibilidade estrutural e pedagógica conquistadas, no sentido de realizar uma organização curricular que: capte o que é central na especificidade de cada área do conhecimento/prática de trabalho; compreenda os processos de assimilação/apropriação dos conhecimentos e estabeleça a mediação entre os conhecimentos e os processos de sua assimilação/apropriação, **apontando para caminhos que superem as práticas educativas disciplinares** e produzam a possibilidade de construção inter/multi/transdisciplinar do conhecimento. (PPI, p.72-73).

A abordagem interdisciplinar compreendida pelo PPI pressupõe um nível de inter-relacionamento entre as disciplinas que compõem o currículo escolar como tentativa de articular **saberes**, no entanto, para haver essa integração é necessária a existência de um eixo ou elemento de integração, como prevê os PCNs: “a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção” (BRASIL, 2000, p. 88).

No documento em estudo, o eixo integrador configura-se no **mundo do trabalho**, onde a atenção dos saberes deve voltar-se a isso. Como podemos perceber na ilustração que apresentamos na sequência (Figura 2).

Figura 2 – Esquema da relação entre diversos saberes tendo o trabalho como eixo integrador



Fonte: elaboração da autora.

Apesar da tentativa interdisciplinar, o documento traz em sua base a referência à abordagem curricular **multidisciplinar** que é muito comum nas organizações escolares em geral. Nessa abordagem, cada disciplina desenvolve seus *conteúdos* de maneira isolada, sem se inter-relacionar com outras disciplinas. O que destoa do pensamento histórico-crítico que até o momento vimos no projeto e das passagens de interculturalidade.

Nesse sentido, entendemos que mesmo sendo citadas a todo o momento, a **trans** e a **inter** não caracterizam os fundamentos da práxis na instituição de formação. Contudo, evidencia-se no PPI a preocupação em dimensionar essa realidade e superar a construção de conhecimento de forma homogênea, isolada e descontextualizada, para a complexidade que permite a compreensão de transformações políticas, econômicas, educacionais, culturais e sociais na ação pedagógica.

O caráter transdisciplinar muito mais que o **inter** é defendido pelos teóricos da LA como uma proposta de estudo dos fenômenos linguísticos além das fronteiras das ciências que se ocupam desses fenômenos. No entanto, observamos que construir ciência sem os paradigmas consagrados pelo próprio meio científico é uma

postura inovadora, diante do contexto ideológico da sociedade atual, que a LA ousadamente lança como proposta realizável.

Sobretudo, é importante reconhecermos o caminho inverso proposto pela LA que, diferentemente da maioria das ciências, não tem como ponto de partida elaborações teóricas defendidas nas academias, percorre de situações práticas às discussões teóricas, e assim, identifica as concepções que atendam às necessidades do estudo sobre uma determinada situação real de uso da linguagem. Dessa forma, a LA contribui não apenas para solucionar os problemas da prática, mas também na reelaboração de teorias que tenham como objeto os fenômenos linguísticos, e assim, há uma constante (re)construção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PPI-IFBA traz em seu fundamento a interculturalidade em várias partes do referido documento. Nessa contemplação, temos diversidade cultural, variação linguística, intercâmbio cultural, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Porém, em muitas partes do texto é perceptível o tratamento intercultural muito mais por questão de obrigatoriedade legal do que base filosófica.

Em meio a isso a uma grande preocupação na superação de práticas pedagógicas multidisciplinares para uma ação pedagógica a partir de saberes que vão além de conteúdos e transmissão de conhecimento, que verse no sentido de uma prática baseada em valores culturais e contextualização do saber.

O documento não apresenta uma discussão específica em relação ao ensino e aprendizagem de línguas e nem de língua portuguesa como língua materna. No geral, não há essa discussão específica em nenhuma área do conhecimento.

Apesar de trazer a interculturalidade em parte do seu fundamento, na prática, é preciso repensar a formação docente para essa perspectiva. No caso do ensino de línguas a LA pode contribuir muito para a resignificação da práxis em prol do ensino focado nas práticas sociais de linguagem.

Outro desafio frente a isso é perceber se o material didático e as práticas que estão sendo efetivadas refletem os fundamentos interculturais que o projeto

sumariamente propõe. E para além da inter, a transdisciplinaridade precisa ser pensada no PPI.

Em suma, a relevância deste trabalho é perceber de que maneira as discussões acadêmicas estão sendo contempladas no contexto escolar e sua relevância para que não fiquemos no limite academicista e avancemos na busca de extensionar a produção de conhecimento à sociedade.

Ademais, o PPI entrou em processo de reformulação, portanto, o estudo em questão, muito contribuirá na ressignificação da base filosófica que fundamenta o trabalho pedagógico da instituição, estabelecendo assim, um estudo comparativo e reflexivo no sentido de (re)construir uma proposta que vise a construção de um projeto contemplador de fundamentos de ensino e aprendizagem que reflitam os princípios da Instituição contextualizados às transformações sociais contemporâneas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Linguística Aplicada, ensino de línguas e comunicação**. Campinas: Pontes Editores, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- BYRAM, M. **Teaching and assessing intercultural communicative competence**. Cleve Don, UK: Multilingual Matters, 2006.
- CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- CANCLINI, Nestor Garcia. **Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de La interculturalidade**. Barcelona: Gedisa, 2004.
- CELANI, A. A. **Linguística Aplicada**. Da aplicação da Linguística à Linguística Transdisciplinar. São Paulo: EDUC, 1998.
- FLEURI, Reinaldo Matias. In: Palestra Proferida no V Colóquio Internacional Paulo Freire-2005. www.paulofreire.org.br/Textos/fleuri_2005_recife_resumo_e_texto_completo.pdf.
- INSTITUTO Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA. **Projeto Pedagógico Institucional – PPI**. Aprovado pelo Conselho Diretor do CEFET-BA em 26/03/2008.
- JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1976.
- KLEIMAN, A. O Estatuto Disciplinar da Linguística Aplicada: O traçado de um Percurso. Um rumo para o debate. In: SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, M.C. (Orgs.). **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade: Questões e Perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- MENDES, Edleise. **Abordagem Comunicativa Intercultural: uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas**. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada da Universidade Estadual de Campinas — UNICAMP/SP. São Paulo, 2004.
- _____. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. In: MENDES, Edleise; CASTRO, Maria Lúcia Souza (Org.). **Saberes em português: ensino e formação docente**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008.
- MOITA LOPES, L.P. Afinal, o que é Linguística Aplicada? In: MOITA LOPES, L.P. **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- MOITA LOPES, L.P. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.
- MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia audiovisuaistelegráficas. In: MORAN, José Manuel *et al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- MOURA, Milton. **Diversidade Cultural e Democracia: Breve Reflexão sobre os Desafios da Pluralidade**. Textos e Contextos, Salvador, v 3, n 3, p. 29-38, 2005.

OLIVEIRA, Adelaide P. **O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural no ensino de inglês como L2**. 2007. 230 ff. Tese. (Doutorado em Letras), Instituto de Letras, UFBA, 2007.

ROJO, Roxane H. Rodrigues. Interdisciplinaridade em linguística aplicada: condição de possibilidade da perspectiva sociocultural ou sócio-histórica. In: **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro, Record, 2000.

SAVIANI, D **Escola e Democracia**. 39. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

VIANNA, Hermano. **O Mistério do Samba**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

Recebido em 26/10/12
Aprovado em 12/12/2012