

# A comunicação

intercultural no contexto da inclusão e  
socialização de alunos venezuelanos

*José Roberto Calheiros de Castro Júnior*

*Sély Farias de Siqueira*

*Ana Michelle de Carvalho Martins*

*Maria Quiteria Afonso*

# A comunicação intercultural no contexto da inclusão e socialização de alunos venezuelanos

---

*José Roberto Calheiros de Castro Júnior<sup>72</sup>*

*Sély Farias de Siqueira<sup>73</sup>*

*Ana Michelle de Carvalho Martins<sup>74</sup>*

*Maria Quiteria Afonso<sup>75</sup>*

## RESUMO

Este relato apresenta a vivência e as práticas desenvolvidas e ressignificadas pelo Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Arte e Cultura, tendo como objetivo explorar a comunicação intercultural e o multiculturalismo dos alunos venezuelanos na perspectiva da

---

72 Acadêmico do curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: jrcdcj.let21@uea.edu.br

73 Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: sfds.ped21@uea.edu.br

74 Professora pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

75 Vice-líder de Pesquisa do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora do Projeto Assistência à Docência (PAD); Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA. E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

inclusão. Além disso, relatar a importância do projeto na vida acadêmica e profissional dos assistentes à docência e a utilização dos conhecimentos adquiridos no processo da formação inicial e continuada no fazer pedagógico da sala de aula. Para tanto, foram tratados ao longo das narrativas, alguns autores para dialogar com a experiência vivida como: Bonato (2012), Lima (2015), Baptaglin (2021), Freire (2016), Fleuri (2002), Mantoan (2003) e Candau (2003), trazendo os desafios e as práticas pedagógicas frente às diferenças no cotidiano das escolas promovendo a comunicação intercultural.

*Palavras-chave: Comunicação; Interculturalismo; Multiculturalismo; Inclusão; Alunos Venezuelanos.*

## ABSTRACT

This report presents the experience and practices developed and re-signified by the Teaching Assistance Project (PAD) of the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE) of the State University of Amazonas (UEA) in a class of the 1st year of Teaching Fundamental at Escola Municipal Arte e Cultura, with the objective of exploring intercultural communication and the multiculturalism of Venezuelan students from the perspective of inclusion. In addition, report the importance of the project in the academic and professional life of teaching assistants and the use of knowledge acquired in the process of initial and continued training in the pedagogical practice of the classroom. To this end, some authors were treated throughout the narratives to dialogue with the lived experience, such as: Bonato (2012), Lima (2015), Baptaglin (2021), Freire (2016), Fleuri (2002), Mantoan (2003) and Candau (2003), bringing the challenges and pedagogical practices in the face of differences in the daily life of schools, promoting intercultural communication.

*Keywords: Communication; Interculturalism; Multiculturalism; Inclusion; Venezuelan Students.*

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Dentro do ambiente escolar, o processo de socialização entre alunos e professores sempre é encarado como um desafio, especialmente durante os anos iniciais. Nesse contexto, alunos imigrantes tendem a apresentar maior dificuldade durante esse processo, sendo necessário que haja atenção redobrada, para que a inclusão escolar não seja afetada de alguma forma, pois, “no Brasil, essa é uma ação de cunho cultural, político, social e pedagógico, com o objetivo de garantir que todos os alunos tenham o direito de estarem aprendendo e participando juntos” (BRASIL, 2007).

Considerando o que aponta o Artigo 205 da Constituição Federal (1988), a educação é um direito, parte de um conjunto de garantias conhecidas como direitos sociais, destinadas a promover o valor da igualdade para todos.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Diante desse contexto e com o aumento do fluxo de imigrantes venezuelanos nas escolas de Manaus, a realização de atividades voltadas para a inclusão desse número de estudantes no ambiente escolar faz-se necessária pois “um bom processo de escolarização resulta em uma adaptação mais tranquila e socialização mais eficaz” (ANDRÉ, 2016).

O objetivo deste relato é socializar a nossa experiência em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental e os principais desafios de interação e socialização com alunos estrangeiros. Este relato discorre pelo trabalho desenvolvido na UEA, por intermédio do LEPETE enfatizando as experiências realizadas pelo PAD.

O trabalho está organizado da seguinte forma: na primeira seção, demonstramos a importância do PAD em nossa vida acadêmica. Na segunda seção, o ambiente escolar e a diversidade cultural, apresentamos o ambiente da escola e como está organizada, além da identificação da rotina da turma e principais dificuldades encontradas. Na terceira seção trata dos encontros e desafios da interculturalidade e o multiculturalismo na escola, relatamos a presença de venezuelanos na turma, as dificuldades encontradas, as visíveis diferenças de comportamento e os desafios dos alunos estrangeiros no contexto da sala de aula. Na quarta seção, práticas inclusivas da Assistência à Docência em sala de aula, relatamos as atividades desenvolvidas e ressignificadas na turma, além de aproximar-las ao contexto da realidade vivida pelos venezuelanos. Por fim, apresentamos a última seção, trazendo os conhecimentos e aprendizagens adquiridas, mostrando a importância das formações promovidas pelo PAD e sua relevância quanto ao desempenho dos Assistentes Docentes (AD) em sala de aula.

## **IMPORTÂNCIA DO PAD EM NOSSA JORNADA ACADÊMICA**

Eu me chamo José Roberto Calheiros de Castro Júnior, tenho 25 anos e sou acadêmico do curso de Letras na Escola Normal Superior/UEA. Ingressei no LEPETE no ano de 2022, quando cursava o 2º período e ainda estava meio indeciso quanto ao meu futuro acadêmico, mas ao conhecer melhor o PAD e toda a sua importância, percebi que seria a oportunidade ideal para que eu pudesse me identificar com meu curso e me aproximar mais da sala de aula.

Logo nos primeiros dias, fui surpreendido com o fato do projeto atender a Educação Infantil e os anos iniciais, o que não fazia parte da minha área de atuação, visto que o Curso de Letras atende apenas os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O meu nervosismo era grande, pois até então ainda não havia tido nenhuma experiência nessa fase escolar, porém com a ajuda das Coordenadoras e de outros assistentes que já estavam no projeto há mais tempo, eu fui me tranquilizando e percebendo que apesar do desafio, eu era perfeitamente capaz de atuar na sala de aula.

Conforme as aulas iam passando, eu pude notar que meu desempenho na Educação Infantil e anos iniciais estava sendo melhor do que nas minhas experiências com os anos finais, fui me identificando cada vez mais nas questões pedagógicas. Por meio do projeto e das formações, acabei descobrindo habilidades que eu não sabia que possuía como a manipulação de fantoches e contação de histórias, as quais fui desenvolvendo e aprimorando no decorrer das aulas.

Graças a essas habilidades adquiridas, eu consegui alçar o meu maior desafio dentro do PAD que foi ministrar aula sozinho em uma turma de Educação Infantil, algo que nunca imaginei vivenciar e que me deixou mais confiante quanto aos futuros desafios que eu possa ter dentro da área da educação.

Além da pedagogia, o projeto me deu a oportunidade de conhecer um pouco mais de outras áreas de atuação, como a Matemática, a Biologia e a Geografia, graças à troca e à interação com outros assistentes dessas áreas que comumente dividiram o fazer pedagógico em sala de aula comigo e juntos pudemos partilhar nossos conhecimentos e aprender juntos, reforçando a importância da interdisciplinaridade em sala de aula.

A interdisciplinaridade é uma temática que é compreendida como uma forma de trabalhar em sala de aula, no qual se propõe um tema com abordagens em diferentes disciplinas. É compreender, entender as partes de ligação entre as diferentes áreas de conhecimento, unindo-se para transpor

algo inovador, abrir sabedorias, resgatar possibilidades e ultrapassar o pensar fragmentado (BONATTO *et al.*, 2012, p. 3).

Eu me chamo Sély Farias de Siqueira, tenho 20 anos e sou acadêmica de Pedagogia na Escola Normal Superior/UEA. Ingressei na Universidade em período pandêmico, com aulas 100% online. Durante a acolhida, estava lá a professora Eglê Wanzeller, que prontamente nos apresentou o LEPETE e toda a sua importância, lembro-me que muitas pessoas de minha turma mostraram interesse, inclusive eu, mas o período de inscrições ainda demoraria um pouco.

No final do Ensino Médio, mais especificamente no momento de escolha do curso, eu estava com muita dúvida sobre qual caminho seguir, pois residia no município de Itacoatiara, a 270 km da capital e lá não havia muitas opções para quem se identificava mais na área de humanas. Cheguei a receber ajuda de uma professora para poder me decidir e uma das opções foi o curso de Pedagogia em Manaus. No entanto, não foi uma escolha muito fácil para mim, a ideia de deixar a minha família e me aventurar em outra cidade, um ambiente totalmente estranho para mim me assustava bastante. Ainda mais pelo fato dos meus pais não terem se mostrado tão contentes com minha escolha.

Durante os primeiros períodos, as aulas remotas me proporcionaram a oportunidade de trabalhar temporariamente em um supermercado da minha cidade, mas devido à minha rotina corrida acabava por deixar a faculdade um pouco de lado, muitas vezes me desanimando no processo. No entanto, quando abriram as inscrições para o LEPETE, me inscrevi e logo meu nome saiu na lista de convocação, eu iria para a entrevista; no entanto, eu estava em outra cidade e ainda não tinha preparado minha mudança, me desesperei, mas ao conversar com as Coordenadoras, estas se mostraram muito compreensivas e me deram uma nova data para a entrevista.

Fui morar com familiares em Manaus e estava meio perdida sem saber ao menos como me locomover pela cidade, mas com a ajuda de alguns parentes pude me adaptar mais ao ritmo corrido da capital.

Na minha primeira entrevista estava muito nervosa, mas tudo correu bem e na semana seguinte comecei a atuar como assistente docente. Devo confessar que meu ingresso ao LEPETE se deveu mais como uma forma de teste, onde eu comprovaria se tinha aptidão para professora ou não e estava morrendo de medo, sem saber o que me esperava e sem saber como deveria agir dali por diante.

No chão da escola vivi as mais diversas experiências; no início me via um pouco assustada, tinha medo até mesmo de interagir com as crianças, pois pensava muito em como seria a forma que elas me veriam. Com o LEPETE tive contato com a Educação Infantil, anos iniciais e anos finais do Fundamental, as quais foram vivências desafiadoras. Com o passar dos dias e com a convivência acabei por ganhar mais confiança em sala de aula. Começava a planejar as dinâmicas que seriam utilizadas em sala de aula, além de conseguir explorar a imaginação e a criatividade docente, para dar um novo significado aos recursos disponíveis.

## O AMBIENTE ESCOLAR E A DIVERSIDADE CULTURAL

As vivências que serão aqui relatadas foram realizadas na Escola Municipal Arte e Cultura, realizadas a partir do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente, integrado ao Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS), da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM) e Secretaria Municipal de Educação Manaus (SEMED).

A escola funciona em dois turnos, matutino e vespertino, atendendo alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. A Escola Municipal Arte e Cultura está localizada na Rua Papiro, nº 980 no bairro Coroado em Manaus - AM. Quanto à estrutura física é organizada da seguinte maneira: 01 secretaria, 01 sala de informática, 01 cozinha, 01 refeitório, 02 banheiros para os alunos e 01 banheiro para funcionários, uma escada de acesso às cinco salas de aula, um corredor com um espaço de leitura, 01 sala de gestão e apoio pedagógico.

Diante das observações realizadas na escola, a partir do desenvolvimento do PAD, realizamos as atividades no turno vespertino, com duas turmas do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, 1º ano “C” e 1º ano “D”; as turmas contavam com cerca de 25 alunos em média, com idades entre 6 e 7 anos em processo de alfabetização.

Durante todo o ano de 2022, ficamos responsáveis pela turma do 1º ano “C” e ao longo das aulas, percebemos que por sermos muitos, em média grupos de 3 a 4 AD, poderíamos dispor de uma atenção mais individualizada para com os alunos, o que facilitaria o acompanhamento no processo de aprendizagem das crianças, uma vez que encontravam-se em processo de alfabetização.

A figura 1 mostra a nossa atenção específica para cada aluno e como nos preocupávamos em atender às necessidades de cada um, de maneira que a motivação e a confiança fossem estabelecidas.

**Figura 1: Acompanhamento dos alunos**



**Fonte: Arquivo LEPETE (2022)**

# ENCONTROS E DESAFIOS DA INTERCULTURALIDADE E O MULTICULTURALISMO NA ESCOLA

As relações sociais existentes na escola trazem ao trabalho pedagógico do PAD grandes desafios a partir das diferenças culturais; trazer nosso olhar para a educação inclusiva numa perspectiva intercultural e multicultural é de fato promover um diálogo a fim de entender os diferentes grupos socioculturais existentes na escola, pautados para os princípios de igualdade e respeito às diferenças.

Entender os processos da interculturalidade na escola é trazer as relações interpessoais, o sentido da comunicação e o encontro de saberes entre as culturas.

[...] a perspectiva intercultural implica uma compreensão complexa de educação, que busca – para além das estratégias pedagógicas e mesmo das relações interpessoais imediatas – entender e promover lenta e prolongadamente a formação de contextos relacionais e coletivos de elaboração de significados que orientam a vida das pessoas (FLEURI, 2002, p. 11).

Por consequência, entender “o multiculturalismo é, de um lado, um dado da realidade – vivemos em sociedades multiculturais. Por outro lado, supõe uma tomada de posição diante dessa realidade, do ponto de vista teórico e das práticas sociais e educativas” (Candau, 2003, p. 18).

A priori, perceber a complexidade sociocultural existente no contexto escolar, foi sem dúvida um grande desafio, pois uma característica marcante na escola Arte e Cultura é o número de alunos venezuelanos nas turmas, o que de certa forma despertou atenção, já que a presença de alunos estrangeiros na turma suscitou um novo olhar na atuação da Assistência à Docência.

Segundo Baptaglin (2021), “nos últimos anos, evidenciamos que os processos migratórios para o Brasil trazem outras demandas educativas” e assim, os educadores devem encontrar práticas de inclusão em suas metodologias para que haja uma integração desses alunos com os outros, da melhor maneira possível.

É notório que quando as crianças e adolescentes estrangeiros ingressam no ambiente escolar, eles têm impactos significativos, pois são valores, comportamentos e culturas diferentes daquelas a qual estão familiarizadas e essas divergências podem influenciar nos mais diversos âmbitos da vida desses estudantes, é importante a aproximação docente para que essa criança sinta segurança e interação na sala de aula.

Para Silva (2021), é necessário um processo pedagógico individual, prática e planejamento para o ensino de uma nova língua a um aluno estrangeiro, e quando essa aprendizagem ocorre num ambiente em conjunto com estudantes falantes nativos dessa língua, esse processo torna-se ainda mais complexo, sendo necessária a busca de soluções adequadas perante essa realidade.

Assim, para os alunos estrangeiros, a aprendizagem da língua local é um dos passos necessários para a sua inclusão no ambiente escolar. Outra forma de estreitar os laços entre imigrantes e brasileiros é o intercâmbio de cultura entre eles, através de atividades que podem acontecer em salas de aula, pois se de um lado é necessário que os alunos se empenhem no abandono dos preconceitos e da timidez, cabe aos professores e toda a equipe escolar entender as diversidades presentes em sala de aula e criar ferramentas de integração entre as crianças estrangeiras e brasileiras.

Deve-se respeitar a autonomia dos estudantes dando espaço para que eles possam ser quem são, não minimizando os conhecimentos e saberes que estes trazem de fora da escola. E esse respeito não é uma opção, pois “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 2003, p. 59).

Diante disso, nossa primeira observação foi a diferença muito clara entre os dois alunos venezuelanos na turma. Um deles estava perfeitamente adaptado à língua portuguesa e realizava suas atividades sem dificuldades e muitas das vezes terminava bem antes do restante da turma, também notamos que ele tinha bastante interação com os demais colegas e quase não era perceptível que se tratava de um aluno estrangeiro.

Diferentemente do outro aluno, que já apresentava algumas dificuldades na hora de resolver as atividades e, principalmente, na comunicação com os professores e com os outros alunos. Era nítido que apesar de ele entender perfeitamente o que era dito, não conseguia se expressar ou responder as perguntas que lhe eram feitas. Percebemos que ficava envergonhado ao falar perto dos colegas, por se tratar de uma pronúncia diferenciada e só conseguia se comunicar conosco se chegássemos bem perto dele para escutá-lo.

Com isso, podemos notar que apesar de serem do mesmo país e estarem vivenciando a mesma realidade em uma nova cultura, cada aluno imigrante apresenta uma adaptação própria e individualizada, sendo específica para cada um, conforme explica André (2016):

Cada aluno estrangeiro estará mais ou menos propenso a integrar-se, a fazer parte da sua nova comunidade local, a partir do contexto escolar, social e cultural que encontrar, podendo estar condicionado ao tipo de acolhimento com que for recebido. E esta construção também será influenciada por outros fatores, como motivos de migração da família, país de origem, idioma, idade de chegada, status legal, classe econômica, entre outros possíveis aspectos. É um processo marcado por inúmeros desafios para todos os sujeitos envolvidos (p. 61).

A partir das observações realizadas nos primeiros contatos entre os meses de março e abril de 2022, com os alunos e por meio das formações ministradas pela coordenação do PAD, foi possível realizar algumas atividades com o propósito de incluir os alunos imigrantes ao restante da turma.

# PRÁTICAS INCLUSIVAS DA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA EM SALA DE AULA

Primeiramente falar de práticas inclusivas é dialogar a partir da participação de todos os alunos no contexto da escola, considerando a diversidade e percebendo o sujeito, suas singularidades e suas diferenças.

A escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor. Não pode continuar anulando e marginalizando as diferenças – culturais, sociais, étnicas – nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. Afinal de contas, aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos; implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos (MANTOAN, 2003, p. 15).

A escola inclusiva não categoriza os alunos, mas procura promover a participação e a socialização diante das diferenças, respeitando as origens e as especificidades de cada sujeito. Ao desenvolvermos a assistência à docência ficamos na turma do 1º ano “C”; após o momento de acolhida, procuramos realizar inicialmente uma dinâmica de integração de forma lúdica, com base na inclusão desses alunos enfatizando a comunicação intercultural.

Reunimos os alunos e orientamos para a formação de equipes por meio da brincadeira onde todas as crianças levantaram das cadeiras e puderam circular livremente pela sala e aos poucos foram se agrupando até formar equipes de acordo com os comandos “Grupo de 3, Grupo de 4, Grupo de 5” e assim formaram rapidamente grupos com o quantitativo de alunos especificado. No decorrer da dinâmica, a quantidade de alunos ia se alternando.

Em outra dinâmica, reunimos os alunos em uma roda e utilizamos um dado para que eles pudessem jogar para o alto e na sequência deveriam fazer continhas de adição, de acordo com o número que

fosse sorteado. Para essa dinâmica, eles deveriam competir em grupos e o grupo que resolvesse as continhos mais rápido ganharia.

Na figura 2, podemos observar a maneira como organizamos os alunos para as dinâmicas propostas.

**Figura 2: Organização da dinâmica de soma utilizando dados**



**Fonte: Arquivo Pessoal/ LEPETE (2022)**

Por meio dessas atividades, além de trabalharmos a noção de agrupamento, de coletivo e de adição dos alunos, também pudemos notar como andava a interação das crianças com os alunos venezuelanos. Apesar de no primeiro momento, um deles estar meio perdido nas brincadeiras, logo ele acabou se enturmando com os demais e era sempre incluído nos grupos, o que nos deixou entusiasmados.

Sendo assim, dinâmicas de integração são ferramentas preciosas para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem, pois são capazes de ajudar os alunos a estreitar os laços entre si, além de tornar a sala de aula um ambiente mais acolhedor e receptivo.

Pensando nisso, preparamos uma brincadeira que consistia na formação de uma roda com todos os alunos, onde deveriam ficar em pares, um de frente para o outro; durante isso elas deveriam estabelecer um diálogo com o colega à frente. Ao nosso comando, as crianças deveriam bater as mãos de forma intercalada uma com a outra e isso deveria ser feito três vezes de cada lado, ao final dos

toques nós gritaríamos “passe a vez” de forma que elas deveriam seguir adiante e repetir o mesmo procedimento com o outro colega.

A partir dessa brincadeira, as crianças puderam conhecer melhor sobre a personalidade e interagir mais com seus colegas, de forma a sair das bolhas sociais que estão acostumadas cotidianamente, ao mesmo tempo que trabalharam os conceitos de lateralidade.

Nessa perspectiva, em uma das aulas nos preparamos para uma interação utilizando fantoches, pois segundo Silva (2011) por meio do uso de fantoches o aluno tem a possibilidade de expressar suas experiências e vivências, além de poder interagir melhor com o outro de uma maneira mais descontraída e natural, através do lúdico, do fantasioso, sem aquela pressão muitas vezes impostas pelos adultos.

Após a realização das atividades propostas pela professora titular, realizamos uma interatividade entre os bonecos e os alunos. A atividade consistia em instigar os alunos fazendo perguntas sobre os exercícios que eles haviam acabado de resolver, chamando cada um deles pelo nome para que todos tivessem a oportunidade de falar, pois “Para as crianças inibidas o fantoche é o apoio para a aquisição da autoconfiança, por isso poderá explorar o fantoche com os seus colegas proporcionando assim interações sociais” (TELMO, 1990).

Percebemos que os alunos gostaram bastante de conversar com os bonecos, tanto que a maioria queria conversar ao mesmo tempo, sendo necessária uma organização para que todos pudessem participar. Em um outro momento, utilizamos os fantoches para a contação de histórias, o que despertou ainda mais o interesse deles.

Durante todo aquele momento, houve preocupação de nossa parte para que os alunos venezuelanos se sentissem incluídos. Na interação dos fantoches com os estudantes foi realizado um diálogo para incentivar que falassem algumas palavras em espanhol e na hora da história houve a inclusão de um personagem venezuelano que de alguma maneira deu sentido de pertencimento por meio da verbalização das palavras e foi notório que sentiram-se representados, como mostrado na figura 3 logo abaixo.

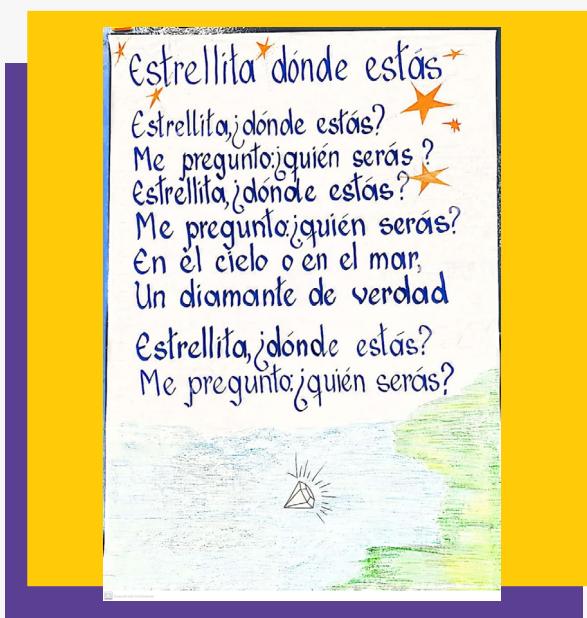
Figura 3: Atividade Inclusiva e Interativa com fantoches



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

No último dia de aula com a turma, após uma formação específica sobre cantigas infantis em língua espanhola, nós cantamos a música “Estrellita dónde estás”, com o propósito de trazer um pouco da cultura dos colegas estrangeiros para a sala de aula. Apesar de apresentarem um pouco de dificuldade por se tratar de uma língua diferente, percebemos que eles estavam bem interessados pela música. A figura 4 apresenta a letra da música em forma de cartaz trabalhada em sala de aula.

Figura 4: Letra da música “Estrellita dónde estás” trabalhada com a turma



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

Dessa forma, partindo do princípio que defende Zoghbi (2006)

Uma vez que, aprender uma língua implica o encontro com uma outra cultura, verifica-se que o processo de ensino aprendizagem de uma língua estrangeira é, em sua essência, intercultural. Nesta perspectiva, defende-se a valorização do conhecimento cultural do aprendiz através da aquisição da cultura estrangeira, partindo do conhecimento da língua e da cultura maternas (p. 389).

Com isso, foi possível notar que os dois alunos venezuelanos já conheciam a canção e dessa forma foi possível instigá-los para que eles ensinassem a música para os colegas no decorrer dos dias; apesar de aparentarem estar com vergonha, eles se propuseram em ensinar e assim irão poder explorar sua interculturalidade.

## CONHECIMENTOS E APRENDIZAGENS ADQUIRIDAS

No decorrer da nossa vivência, as formações promovidas pelo PAD foram de extrema necessidade para o nosso desenvolvimento e aprendizagem dentro da sala de aula, visto que não basta apenas entrar na sala e aplicar uma atividade, o papel da assistência à docência vai além disso. É necessário conhecer a realidade vivida e elencar nossas principais dificuldades no fazer pedagógico, pois ao reconhecermos nossos desafios, poderemos solicitar suporte da coordenação para que sejamos orientados sobre qual caminho seguir.

Foi por meio das avaliações realizadas todas as segundas-feiras, quando damos nosso retorno às coordenadoras, que ficou constatada nossa maior dificuldade nessa escola, que seria encontrar atividades que pudessem incluir os alunos imigrantes.

Após perceberem a nossas dificuldades na Escola Arte e Cultura, a Coordenação do PAD, prontamente nos proporcionou uma formação específica para o desafio relatado, com o título “Comunicação Intercultural Mediada por Cantigas Infantis em Língua Espanhola em

Sala de Aula dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, ministrada pela professora formadora do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) Marlene Gomes, na qual pudemos aprender todo o contexto social que motiva a imigração de venezuelanos, além de suas principais dificuldades como choque de culturas no ambiente escolar. Também nos foram ensinadas músicas em espanhol para serem trabalhadas, além de sugestões de atividades nas quais essas músicas poderiam ser incluídas.

A figura 5 mostra esse momento de aprendizado e conhecimento dos assistentes à docência durante a formação ministrada pela formadora.

**Figura 5: Socialização dos AD juntamente com a formadora Marlene Gomes**



**Fonte: Arquivo LEPETE (2022)**

Outras formações também foram cruciais para que as atividades aqui relatadas fossem desenvolvidas como a formação de “Psicomotricidade” ministrada pela professora formadora do Projeto OFS, Cleide Meireles, que também foi de extrema importância, pois proporcionou a oportunidade de compreender os processos que englobam a coordenação e o uso dos movimentos corporais pelas crianças, estas que por estarem em processo de maturação, fazem que seja extremamente necessária esse trabalho que relaciona corpo e mente. Na figura 6, podemos observar os assistentes à docência durante uma atividade na formação, que além de estimular o raciocínio para criar desenhos utilizando barbantes, também desenvolvia o trabalho em grupo.

**Figura 6: Atividade durante a formação Psicomotricidade**



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

Já na formação: “Técnica e Manipulação de Fantoche” com o professor Daniel Targino, o qual também já atuou como egresso e assistente docente no início do PAD, nos fez refletir e repensar formas de inclusão dos alunos imigrantes por meio de interação dos fantoches, além de proporcionar ótimas experiências até então não exploradas na prática de manipulação que poderão ser utilizadas em outras experiências na sala de aula. A figura 7 mostra a socialização dos AD juntamente com o formador Daniel após a formação.

**Figura 7: Assistentes Docentes e formador após a formação Técnica e Manipulação de Fantoche**



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

Dessa maneira, as formações nos preparam para enfrentar a realidade da escola e nos proporcionam a oportunidade de vivenciar na prática aquilo que aprendemos. Graças a essa união entre o projeto, os assistentes e a escola podemos garantir o aprendizado do aluno e nos preparar para os eventuais obstáculos que possam surgir no decorrer de nossa jornada acadêmica e profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PAD nos proporciona experiências significativas dentro do ambiente escolar e dessa forma contribui para nossa valorização como profissional docente. Por meio desse relato, fomos capazes de reconhecer as principais vivências e dificuldades encontradas em uma turma de 1º ano, além de oferecer a possibilidade de enfrentar um desafio que está se tornando cada vez mais frequente nas salas de aula atualmente, que é o processo de inclusão e socialização de alunos venezuelanos por meio da comunicação intercultural.

Diante disso, ficou constatado que esse processo necessita de atenção e cuidados específicos que vão de acordo com o perfil do aluno, visto que conhecemos diferentes maneiras de adaptação e que, apesar de num primeiro momento ser natural que haja certo receio e acanhamento, é possível que com dedicação e um acompanhamento ocorra a inclusão nas atividades envolvendo a interculturalidade e a multiculturalidade com toda essa diversidade cultural.

# Referências

- ANDRÉ, Bianka Pires. A diversidade dos alunos estrangeiros e seu processo de adaptação em escolas brasileiras. **Um olhar sobre as diferenças: a interface entre projetos educativos e migratórios.** São Paulo: Oikos, p. 56-78, 2016.
- BAPTAGLIN, Leila Adriana; MONTEIRO, Patrícia de Sousa Silva. DIVERSIDADE CULTURAL: processos migratórios e a educação municipal de Boa Vista-RR. **Revista Exitus**, v. 11, p. e020142-e020142, 2021.
- BONATTO, Andréia *et al.* Interdisciplinaridade no ambiente escolar. **Seminário de pesquisa em educação da região sul**, v. 9, p. 1-12, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas.** Brasília: MEC, 2007
- \_\_\_\_\_. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- CANDAU, V.M. Relatório da Pesquisa Universidade, **Diversidade Cultural e Formação de Professores.** Rio de Janeiro: Departamento de Educação da PUC-RIO, 2003.
- FLEURI, R. M. (org.). **Intercultura: estudos emergentes.** Ijuí, RS: Unijuí, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

SILVA, Antônio José da *et al.* **“Vamos falando no caminho”: o ensino de português com estrangeiros nas escolas públicas municipais em Manaus.** 2021.

SILVA, Maria de Nazaré Marques da. **Teatro de fantoches: uma atividade cênica como estratégia para aprendizagem no ensino infantil.** 2011.

TELMO, Isabel Cottinelli *et al.* **A criança diferente: manual de apoio aos educadores de infância e professores do ensino básico.** 1990.

ZOGHBI, Denise Maria Oliveira. O uso de atividades interculturais em sala de aula de português língua estrangeira. **Pesquisas em Lingüística e Literatura: Descrição, Aplicação, Ensino** - ISBN: 85-906478-0-3. 2006.