

EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE: EDUCAR PARA A PERSPECTIVA INTERCULTURAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Rosana Eterna da Costa*

Oswaldo José Sobral**

GT1 – Inter e Transdisciplinaridade na Educação

Resumo

O presente artigo tem como tema Educação Intercultural e Diversidade e apresenta algumas reflexões relativas à formação docente para a perspectiva intercultural na educação. A pesquisa teve como objetivo compreender práticas e concepções interculturais na formação docente para a diversidade numa perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar e guiou-se pela questão problematizadora: Quais são as práticas e concepções interculturais na formação docente para a diversidade numa perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar? Nesta direção, o texto foi desenvolvido a partir da revisão bibliográfica e da aplicação de um questionário aos docentes de uma escola da rede municipal de educação de Inhumas e, por conseguinte, a discussão dos seguintes tópicos: a educação intercultural e a escola, educação intercultural e a perspectiva transdisciplinar e interdisciplinar, o professor na perspectiva transdisciplinar e complexa e formação de professores para a perspectiva intercultural. No processo educativo, a relação entre escola e cultura sempre foi marcada pela herança monocultural do saber, ou seja, sempre tivemos uma educação pautada na legitimação do conhecimento científico ocidental e a exclusão de outras saberes e práticas sociais de outras culturas. A superação dessa perspectiva monocultural e etnocêntrica deve partir da formação e qualificação do professor para o entendimento de que a docência configura “uma atividade com complexidade maior do que somente os processos de ensinar a aprender”. Por esse motivo, foi possível considerar que educar para a perspectiva intercultural na formação de professores é um caminho que se abre ao reconhecimento das diversidades e acolhimento das diferenças no contexto educativo e a possibilidade de ressignificação da prática docente para lidar com a diversidade cultural.

Palavras-chave: Educação Intercultural. Diversidade. Formação de Professores.

Apresentação

Este artigo científico, original, foi produzido como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), do Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Transdisciplinaridade e

* Aluna/Pesquisadora: Graduada em Letras – Português/Inglês (2010) e Pedagogia (2014), pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas. E-mail: rosana.terna@gmail.com

** Professor Orientador: Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE-UFG, 2008). Especialista em Docência Universitária (2001) e Psicólogo (1994), pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Professor do Curso de Licenciatura em Pedagogia e do Curso de Especialização em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade em Educação, do Câmpus Inhumas, e Assessor dos Cursos de Licenciatura da Pró-Reitoria de Graduação (PrG), da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Professor da Faculdade de Inhumas – FacMais. E-mail: sobral.osvaldo@gmail.com



297

Interdisciplinaridade na Educação, da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas.

O projeto de pesquisa que originou este TCC teve como tema “Educação Intercultural e Diversidade”, e foi delimitada na perspectiva da Educação Intercultural na formação de professores. A questão problematizadora que motivou esta pesquisa foi: Quais são as práticas e concepções interculturais na formação docente para a diversidade numa perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar?

A definição dos objetivos foi organizada com o objetivo geral de verificar práticas e concepções interculturais na formação docente para a diversidade numa perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar. E, como os objetivos específicos foram propostos: 1) conceituar educação intercultural e diversidade; 2) identificar práticas interculturais em atividades escolares; 3) descrever metodologias relatadas por professores em suas práticas educativas direcionadas à formação docente.

A categoria investigativa adotada para a realização desta investigação científica foi a “pesquisa exploratória”, que em conformidade com a proposta metodológica apresentada por Moreira e Caleffe (2006, p. 69; 74)

[...] tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, com vistas à formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. Os exemplos mais comuns são os levantamentos bibliográficos [...]. [...] a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.

Inicialmente, foi realizado um levantamento bibliográfico mediante uma revisão da literatura acerca dos temas: educação intercultural, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Para tanto, foram revistas as obras dos seguintes autores: Barreto e Reis (2011); Candau (2012; 2014); Canen (2014); Duk (2006); Ferreira, Carpinim e Behrens (2010); Fleuri (1999); Morin (2000); Moraes (2015), Nicolescu (1999); Sant’Ana e Suanno (2016); Santos (2010); Suanno (2013; 2014; 2015); Suanno e Freitas (2016); dentre outros. De tal modo, segundo Rampazzo (2005, p. 53),

qualquer espécie de pesquisa, em qualquer área, supõe e exige uma pesquisa bibliográfica prévia, quer para o levantamento da situação da questão, quer

para fundamentação teórica, ou ainda, para justificar os limites e contribuições da própria pesquisa.

Ao mesmo tempo, esta pesquisa acadêmica teve um caráter “básico” que, ainda, de acordo com Moreira e Caleffe, (2006, p. 71) é, também, chamada de “pesquisa pura [...] realizada para desenvolver conhecimentos científicos sem o interesse imediato de aplicação prática” e com uma proposta de análise qualitativa dos dados bibliográficos coletados.

Em seguida, foi realizada uma investigação empírica, por meio da elaboração de um questionário, aplicado em alunas deste curso de pós-graduação, que são professoras de uma escola da Rede Municipal de Educação da cidade de Inhumas – GO, que coletou dados sobre a utilização de instrumentos, recursos e técnicas didático-pedagógicas e metodológicas direcionadas à formação docente. Assim sendo, o questionário, segundo Rampazzo (2005, p. 112), “é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. E, corroborando com esta ideia, Moreira e Caleffe (2006, p. 95), reafirmam que

o ponto importante é que o pesquisador normalmente não está presente quando o questionário está sendo preenchido [...] porque é o tipo de instrumento que provavelmente o professor usará com maior frequência. [...] Há quatro vantagens para o professor/pesquisador:

- Uso eficiente do tempo.
- Anonimato para o respondente.
- Possibilidade de uma alta taxa de retorno.
- Perguntas padronizadas.

Sendo assim, vale esclarecer, também, que na introdução deste artigo os verbos serão conjugados na primeira pessoa singular, em coerência com a concepção de sujeito e sua subjetividade enfatizada neste estudo, em particular, mas, também, em todos os eixos deste curso de formação continuada de professores. Já no desenvolvimento da fundamentação teórica e apresentação e análise dos dados coletados na pesquisa empírica serão apresentados na terceira pessoa do singular, como tradicionalmente costumam ser conjugados nos textos acadêmico-científicos. E, nas considerações finais, os verbos estarão na primeira pessoa do plural, também, em favor das concepções balizadas na fundamentação filosófica e teórico-epistemológica deste nesta pós-graduação, *lato sensu*, em nível de especialização inter e



299

transdisciplinar.

Finalmente, é preciso explicar que o interesse pelo tema surgiu ainda na graduação em Pedagogia, na disciplina Educação e Diversidade quando me interessei por temáticas relativas à educação intercultural, gênero e diversidade na escola. E, atualmente, como educadora percebo práticas discriminatórias, no ambiente escolar, referentes a pessoas que manifestam alguma crença ou cultura diversa.

Em virtude dessa realidade, e durante as discussões e reflexões referentes ao meu ingresso no Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação, da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas, suscitaram a necessidade de desenvolver esta pesquisa sobre a formação docente na perspectiva intercultural na educação.

Na ótica transdisciplinar e da complexidade, a perspectiva intercultural é um caminho que se abre ao reconhecimento da diversidade de culturas e práticas culturais pelas quais se constituem as identidades de cada pessoa.

A compreensão de tal concepção foi possível a partir das reflexões sobre conceitos e práticas transdisciplinares vivenciadas durante o curso que possibilitaram o entendimento de que necessitamos de uma educação multidimensional que resgate e reconheça nos contextos de ensino e aprendizagem, a pluralidade cultural, a complexidade do ser e da vida, os sentimentos, os pensamentos e saberes oriundos de cada indivíduo e de sua subjetividade.

Introdução

Em virtude da diversidade cultural, social, étnica e religiosa presente no espaço educacional, surge a necessidade da qualificação dos profissionais para uma educação que valorize as diferenças dentro do espaço escolar e considere a diversidade como princípio do respeito às diferenças e, também, como o reconhecimento da diversidade de saberes produzidos pela humanidade.

O processo de formação da prática docente sempre esteve direcionado a uma perspectiva etnocêntrica de nossa cultura, e isso, conseqüentemente, influenciou e, ainda, influencia a prática educativa para a valorização somente de uma cultura em detrimento de



300

outras. Por esse motivo, desenvolver uma postura de enfrentamento de possíveis manifestações de preconceito e discriminação contra a diversidade de culturas dentro da sala de aula constitui-se em um desafio para muitos profissionais que não se encontram preparados para lidar com as diferenças, o que corrobora ainda mais para a negação dessas diferenças no contexto escolar.

Candau (2012, p. 50) afirma que reconhecer as diferenças “é garantir a expressão das diferentes identidades culturais presentes num determinado contexto, garantir espaços em que estas possam se expressar”. E, para Barreto e Reis (2011), o maior desafio para a educação da atualidade é “acolher a diversidade de indivíduos e contar com professores preparados para a escola inclusiva”. De fato, diante a uma realidade educativa que foi sempre pautada em uma formação monocultural, romper com essa perspectiva se torna um desafio. Por esse motivo, precisamos de uma escola que reinvente o seu papel educacional para acolher a diversidade valorizando as diferenças no processo educativo, e principalmente, nos ambientes de formação docente.

Para se pensar em uma escola, na perspectiva de uma Educação Intercultural (EI), é necessário repensar a estrutura escolar, reconsiderando tanto a organização como as concepções fundamentais que viabilizem tal proposta. Para se trabalhar com a diversidade é fundamental considerar as singularidades e o reconhecimento das diferenças.

Hernández (1998, p. 55) pontua que a escola deve ensinar o aluno “questões substanciais para a sua vida e conectá-lo com o mundo fora da escola [...]”. Considerando esse pensamento, Morin (2000) pontua que a educação precisa promover um conhecimento que seja suficientemente capaz de apreender os problemas globais e fundamentais, inserindo os conhecimentos locais nessa perspectiva. A partir dessa perspectiva, Morin (2000) afirma que educar para a diversidade é colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade, integrando essa dinâmica à diversidade cultural e situando-a à condição humana.

A Educação Intercultural e a Escola

A relação entre escola e cultura sempre foi marcada pela herança monocultural do saber, ou seja, sempre houve uma educação pautada na legitimação do conhecimento



301

científico ocidental e a exclusão de outras saberes e práticas sociais de outras culturas. E, em função dessa prática sociocultural, em especial, a educação escolar tem enfrentado diversificados problemas, tais como a violência escolar, a ineficiência do ensino e, principalmente, o aumento da evasão escolar.

A consequência desses fatores está na educação que, ainda, mantém suas bases no velho paradigma da modernidade, com “abordagens pedagógicas conservadoras embasadas na reprodução e na repetição de ações dentro de uma visão mecanicista do universo [...]” (FERREIRA; CARPIM; BEHRENS, 2010, p. 52). Ou seja, uma educação mecanicista, norteadas pelos princípios da fragmentação do conhecimento e da compartimentação por disciplinas.

Tal modelo de educação, conforme pontua Morin (2000), não tem resolvido os problemas atuais e globais da humanidade. Nota-se que o mundo necessita de mudanças essenciais à sobrevivência de valores, concepções e atitudes relativas à relação do ser humano com a natureza, a sociedade, o outro e, principalmente, com a vida. Nesse contexto, Ferreira, Carpin e Behrens (2010, p. 55) afirmam que a partir do

século XXI a civilização, sobretudo o mundo ocidental, substituiu a formação da alma pelo culto da lógica. Hoje, sente-se com clareza que o fator essencial para o homem contemporâneo não deve ser mais apenas o domínio da informação, mas também a conquista da dimensão mais complexa do ser humano. Significa que cada vez mais os sistemas educativos precisam estar à visão da totalidade, da aprendizagem para a vida e do trabalho significativo que respeite a natureza.

Fica evidente que o modelo de educação tradicional não consegue atender os novos desafios da atualidade, os quais implica uma nova concepção de educação que tenha como enfoque “o pensamento complexo e a produção do conhecimento com autonomia” (FERREIRA; CARPIM; BEHRENS, 2010, p. 55). O paradigma da complexidade, nos dizeres de Behrens e Oliari (2007, p. 61), “tem como foco a visão do ser complexo e integral”. Essa perspectiva propõe a não fragmentação do conhecimento, partindo do princípio de que o humano é um ser indiviso, e sua relação com o mundo e o conhecimento está em constante movimento.

A EI, na visão paradigmática da complexidade, busca o resgate da pessoa em suas



302

multidimensionalidades. Nessa direção, a complexidade das relações interdisciplinares configuram novas perspectivas epistemológicas, imprescindíveis para a compreensão e promoção da transversalidade das relações interculturais.

Diante de tal realidade, Morin (2000) menciona que a educação do presente e, também, do futuro deve preparar o sujeito para lidar com as falsas concepções e ilusões: “o desenvolvimento do conhecimento científico é poderoso meio de detecção dos erros e de luta contra as ilusões” (MORIN, 2000, p. 21). Por esse motivo, a EI constitui-se como principal ferramenta na preparação do indivíduo para o enfrentamento dos erros, das ilusões e cegueiras da racionalidade, dos paradigmas instituídos como verdades absolutas.

Essa concepção é devidamente necessária à existência de uma sociedade que se encontra em constante mudança de valores, atitudes e pensamentos em uma sociedade da era da informação. E, a escola presente neste contexto não pode desconsiderar tais mudanças em sua prática educativa, como condição fundamental para o rompimento de paradigmas e concepções instituídas.

Educação intercultural e a perspectiva transdisciplinar e interdisciplinar

Na atualidade, a realidade social e educacional exige uma educação que valorize a diversidade cultural e a perspectiva intercultural como princípio de valorização das diferenças, das culturas e dos movimentos nos diferentes processos educativos e sociais.

Nessa direção, Fleuri (2003, p. 10) afirma que o pensar complexo e as relações inter e transdisciplinares, “abrem novas perspectivas epistemológicas indispensáveis para a compreensão e promoção da transversalidade das relações interculturais”. Nesse sentido, a EI pode contribuir para a superação do preconceito ante o outro e o reconhecimento da pluralidade cultural como aspecto intrínseco à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais.

Para Fleuri (2003, p. 17) “tal perspectiva configura uma proposta de ‘educação para a alteridade’, aos direitos do outro, à igualdade de dignidade e de oportunidades, uma proposta democrática ampla” (grifo do autor). Por isso, a perspectiva intercultural na educação visa transformar a realidade de práticas discriminatórias para a promoção de uma prática educativa



303

de valorização das diferenças no âmbito educacional, que as integre ao invés de anulá-las. E, reiterando o pensamento de Fleuri (2003, p. 17),

isso vale, de fato, tanto para o discurso das diferenças étnicas e culturais, de gênero e de gerações, a serem acolhidas na escola e na sociedade, quanto para a distinção entre os povos, a ser considerada nos equilíbrios internacionais e planetários. Vale também para a diversidade das propostas metodológicas, assim como para a possibilidade da articulação em rede das informações e dos novos saberes nas formas do pensamento complexo.

Nessa ótica, nota-se, também, a emergência de mudança do contexto educacional vigente, tradicional e monocultural, por uma nova lógica de educação intercultural e plural. Pensar uma EI é considerar as diferenças de cada contexto, as diversidades dos sujeitos e de sua cultura, considerando os conhecimentos e as características próprias de cada universo cultural.

Por esse motivo, Candau (2012) afirma que a escola precisa ser reinventada para a aceitação da diversidade e a superação da lógica tradicional e homogeneizadora de educação. Neste sentido, de acordo com Suanno e Santana (2016) a perspectiva da EI é transformar a escola, reconfigurando o seu papel social e educacional sob a lógica da complexidade e, assim, considerar no seu âmbito as diversidades, a multidimensionalidade do ser e dos conhecimentos nos aspectos sociais, corporais, culturais, individuais etc. Para tanto,

a ótica intercultural reconhece as relações de poder na dinâmica sociocultural, desvela o daltonismo cultural da escolarização, evidencia a ancoragem histórico-social dos conteúdos, promove o encontro sistemático com o outro, concebe a escola como espaço de crítica e produção cultural mediada por diversas mídias e linguagens, preza por uma ética construída no diálogo a posteriori, considera como finalidade a alteridade e a “irrupção do outro”. Sendo assim, uma perspectiva intercultural de educação abrange questões profundamente políticas com vistas à emancipação, mas abrange também o espaço da afetividade, da sensibilidade, do contato direto com o “outro” para, a partir daí, desconstruir estruturas de preconceito, estereótipo e dominação. (SANT’ANA; SUANNO, 2016, p. 13, grifos das autoras).

Assim, é possível entender que a perspectiva intercultural de educação não corresponde apenas à mera inclusão das diversidades, mas compreende a complexidade e a multidimensionalidade das relações humanas, sociofamiliares, educacionais, ambientais,



304

culturais, dentre outras.

Candau (2014, p. 2) afirma que a perspectiva intercultural na educação não pode ser desconsiderada dos problemas sociais e políticos, uma vez que as “relações culturais e étnicas estão permeadas por relações de poder”. Vale ressaltar que tais problemas, na maioria das vezes, é o resultado da imposição do poder dominante, seja ele de qualquer âmbito da estrutura social, que costumam gerar práticas discriminatórias e conflitos relativos à supremacia da cultura dominante sobre os grupos que lutam pelo reconhecimento de sua identidade cultural.

Tais fatores não podem ser desconsiderados do contexto educativo, principalmente, diante da intolerância étnica e de gênero vivenciada pela sociedade atual. Por esse motivo, a escola precisa repensar sua cultura, os diferentes modos de aquisição de conhecimentos, “as diversas linguagens e expressões culturais e as novas sensibilidades presentes de modo especial nas novas gerações e nos diferentes grupos culturais” (CANDAU, 2014, p. 5).

O que, ainda, está presente nos espaços educativos são rotinas homogeneizadas e cristalizadas que pouco se modificam perante a dinâmica contemporânea da vida e das crises paradigmáticas e humanas. Como, também, bem pontua Candau (2014, p. 5):

Os processos de aquisição-construção-desconstrução-reconstrução do conhecimento, em profunda crise na sociedade atual, onde caminhos e linguagens diversificadas se impõem, aparecem no dia a dia das salas de aula de modo homogêneo e repetitivo, através de formas estereotipadas, na grande maioria das situações. Chama atenção quando se convive com o cotidiano de diferentes escolas, como são homogêneos os rituais, os símbolos, a organização do espaço e dos tempos, as comemorações de datas cívicas, as festas, as expressões corporais, etc. Mudam as culturas sociais de referência, mas a cultura da escola parece gozar de uma capacidade de se auto-construir independentemente e sem interagir com estes universos. É possível detectar um “congelamento” da cultura da escola que, na maioria dos casos, a torna “estranha” aos seus habitantes. (grifos da autora).

Nesse sentido, as propostas de trabalho intercultural em educação visam a uma valorização das diversidades culturais, o reconhecimento da pluralidade e da multiculturalidade como perspectivas de valorização das identidades e desconstrução de estereótipos e práticas discriminatórias.

Esses novos caminhos se constituem pela perspectiva da transdisciplinaridade e da



305

interdisciplinaridade. Para Nicolescu (2000, p. 15) a transdisciplinaridade “diz respeito àquilo que está entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e, vai mais além de qualquer disciplina”. Por este motivo, objetiva “a compreensão do mundo presente, para qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento” (NICOLESCU, 2000, p. 15). Igualmente, a transdisciplinaridade visa superar a lógica da linearidade, da fragmentação dos saberes pela ciência disciplinar para o “pensar em movimento”, em processo “dinâmico, imprevisível, dialético e criativo” (SANTOS, 2010, p. 116). É uma perspectiva que implica uma nova atitude ao vivenciar um processo contrário, um processo que envolve uma lógica diferente, uma maneira complexa de pensar a realidade. E, conforme os dizeres de Suanno (2014, p. 5),

a transdisciplinaridade, pautada na Complexidade, busca religar saberes e, nesse processo, valoriza o saber disciplinar, [...]. A transdisciplinaridade busca romper com as fronteiras disciplinares com o intuito de superar a fragmentação do conhecimento e construir uma compreensão que organize hologramática e sistemicamente o objeto de investigação ou objeto de estudo. Para tal promove migração e articulação de conceitos e metodologias de diferentes áreas do conhecimento [...].

Desse modo, compreende-se que a transdisciplinaridade transgride as fronteiras epistemológicas das disciplinas pela “lógica do terceiro incluído” (NICOLESCU, 1999) e, com isso, busca o diálogo entre os saberes, articulando, privilegiando as possíveis relações com o intuito de configurar uma unidade da diversidade dos saberes.

Suanno (2013) menciona que o pensamento transdisciplinar é constituído de um potencial construtivo e transformador, pois ao mesmo tempo em que transcende as disciplinas também as incorpora, rompendo com a linearidade e a fragmentação do conhecimento, com o objetivo de compreender a complexidade do real e construir novos saberes e a ressignificação dos conhecimentos. É, portanto, uma perspectiva que valoriza outros saberes e níveis de realidade considerando, ainda, o princípio da diversidade cultural.

A transdisciplinaridade, por ser transcultural, reconhece, respeita e valoriza as culturas tradicionais, as culturas locais, bem como a cultura universal. Neste sentido, os cidadãos planetários precisam ampliar sua percepção da realidade, ampliar sua consciência, para que os rumos da humanidade, dos sistemas sociais, possam ser revistos em prol de uma sociedade mais humana, igualitária, justa, emancipadora e solidária. (SUANNO, 2014, p. 122).



306

Valorizar e reconhecer outras culturas e saberes no processo educativo significa reconhecer a diversidade e promover a EI. É um modo de reconhecer a diversidade, os múltiplos olhares e identidades culturais como parte constituinte da formação humana e romper o modelo de educação que segrega e exclui as diferenças. E, como bem pontua Suanno (2015, p. 3), é da transdisciplinaridade que

emerge uma educação humanizadora e complexa que intencionada *ensinar*: o diálogo; a compreensão; a diversidade cultural e a pluralidade dos indivíduos; a cidadania planetária; a dialógica democrática; a ética; a justiça social; a condição humana; o conhecimento pertinente e complexo.

Com base em tais ideias, compreende-se que uma educação humanizadora é uma educação que transforma o sujeito, humaniza-o em sua essência, que provoca e produz o significado da vida, da existência, do conhecer, do ser e do fazer. E, nesse âmbito, mediados pelo mundo, estão o professor e o aluno, sujeitos que ensinam e aprendem, produtores do sentido de conhecer e do saber no seu meio ambiente, estabelecidos em uma relação dinâmica, dialógica, complexa e imprevisível, e resultante de movimentos integrantes da lógica transdisciplinar e do pensar complexo.

Nessa mesma perspectiva, a interdisciplinaridade, também, configura uma prática relevante para a promoção da EI, pois objetiva a religação e a interconexão entre os saberes e as disciplinas no campo educacional. E, para Anjos (2015, p. 35),

[...] a interdisciplinaridade também pode ser entendida como uma prática mais humanizadora que não pretende soterrar os avanços científicos feitos numa outra ordem de ciência, mas pretende de forma assinalada por autores, como Morin, Japiassú, Fazenda e outros, estar atenta para a complexidade, integralidade e unidade inegável do conhecimento.

Desse modo, a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a perspectiva do “pensamento complexo” (SUANNO, 2014) e da “razão sensível” (SUANNO; FREITAS, 2016) configuram concepções e expectativas que possibilitam a desconstrução de uma educação monocultural que tem a possibilidade se desenvolver como uma EI, que tenha condições de dialogar com a diversidade.



307

O professor na perspectiva transdisciplinar e complexa

De acordo com Gadotti (2003, p. 52) “o novo professor é um profissional do sentido”. E, para Suanno (2015), ser um “profissional do sentido” é ser um profissional imbuído e transformado por uma nova lógica, uma nova perspectiva do processo de ensinar e aprender “por meio de um modo de pensar complexo, ecossistêmico e transdisciplinar, que intenciona superar, ou complementar, a perspectiva disciplinar, fragmentada, simplista e hiperespecializada” (SUANNO, 2015, p. 3).

Ao assumir essa nova postura de ensinar e aprender, o professor adquire uma nova consciência de sua prática pedagógica, o que possibilita a compreensão de que educar é uma atividade complexa, a qual implica uma nova atitude, uma maneira complexa de pensar a realidade. Por esse motivo, emergem novos conceitos e caminhos que visam superar o paradigma educacional tradicional para uma nova dimensão educativa e de formação do sujeito e, também, pela necessidade de pensar a educação para um pensar complexo, transdisciplinar e intercultural.

Essa nova perspectiva considera o professor enquanto um sujeito que não apenas ensina, mas, também, aprende juntamente com o “sujeito aprendente”, pois a aprendizagem é entendida como um processo em que a construção do conhecimento acontece na interação e na vivência com outro, ou seja, na relação com outro é possível construir novas experiências, saberes e conhecimentos. Por isso, Gadotti (2003, p. 47) afirma que “aprendemos ‘com’ porque precisamos do outro; fazemo-nos na relação com o outro, mediados pelo mundo, pela realidade em que vivemos” (grifo do autor).

Na visão transdisciplinar, o conhecimento se revela como um processo aberto em permanente construção e reconstrução, bem como a possibilidade de aceitação do diferente, permitindo ao sujeito a liberdade de refletir, de se expressar, de ir além do que é disciplinar. Gadotti (2003) menciona, ainda, que o professor é um aprendiz permanente, sensível e que deve ser consciente e colaborador do que ensina. E, além disso, é um encantador e despertador de sonhos, do desejo de aprender do aluno, que contribui para a formação de um ser autônomo e participativo.



308

Nesse sentido, o trabalho docente transdisciplinar e interdisciplinar valoriza e reconhece a transcendência dos conhecimentos para promover processos de ensino e aprendizagem mais significativos, recriar ambientes de aprendizagens mais saudáveis, ativos, interativos, ativos, auto-eco-organizadores, dialógicos, colaborativos e mais saudáveis. E, além disso, uma prática docente transdisciplinar, também, busca promover um ensino do reconhecimento da pluralidade cultural, da formação ética para a cidadania e consciência planetária e, ainda, o desenvolvimento das múltiplas capacidades humanas que produzem a justiça social, a qualidade de vida e a sustentabilidade do planeta, dando significado e sentido à sua existência.

Assim sendo, ensinar numa visão transdisciplinar é ensinar o aluno a pensar a realidade de modo complexo. Possibilitar, nos dizeres de Santos (2010, p. 112), “uma educação que tem por objetivo abarcar a totalidade do ser e não apenas o seu componente racional”. Desse modo, ao pensar o sujeito e a sua relação com os conhecimentos, a docência transdisciplinar constitui uma nova possibilidade de ressignificação da prática docente, uma vez que considera a transdisciplinaridade como perspectiva de aprofundamento da práxis teórica e metodológica para diversificar o ensino e o conhecimento de maneira inovadora e transformadora.

Formação de professores para a perspectiva intercultural

No contexto educacional atual, a formação de professores voltada para a diversidade carece de reformas das bases e práticas formativas de ensino e aprendizagem, pois estas, ainda, se configuram de maneira tradicional e homogeneizadora da ação docente, de forma fragmentada e monocultural (DUK, 2006).

A superação dessa perspectiva monocultural e etnocêntrica deve partir da formação e qualificação do professor para o entendimento de que a docência configura “uma atividade com complexidade maior do que somente os processos de ensinar a aprender”, pois envolve, além disso, “indivíduos e suas culturas diferentes” (DUK, 2006, p. 22). E, a docência, compreende, também, o contexto social e a diversidade de cada sujeito em sua multidimensionalidade e modos de aprendizagens e estratégias de ensino.



309

Conforme afirma Fleuri (1999, p. 281), é preciso “reinventar o papel e o processo de formação dos educadores”, ressignificando os processos educativos e formativos com objetivos que visem a construção de práticas multiculturais e estratégias para lidar com a diversidade.

Na formação intercultural é necessário capacitar os professores para a aquisição de conhecimentos sobre a diversidade cultural existente e, principalmente, formar para a compreensão e conhecimento do outro, de si próprio e do contexto no qual diversas culturas interagem.

A formação para uma prática educativa intercultural permite a ruptura de barreiras de estereótipos e preconceitos enraizados pela sociedade e culturas, para uma educação de valorização da diversidade, do reconhecimento das diferenças, numa perspectiva humanizadora, solidária, colaborativa e compreensiva no ambiente escolar (FLEURI, 1999). Educar na perspectiva intercultural é, pois, promover o encontro recíproco e de troca entre pessoas de diferentes culturas, considerando a dimensão social e a identidade cultural de cada sujeito. E, conforme, também, acredita Fleuri (1999, p. 280),

a interação com uma cultura diferente contribui para que uma pessoa ou um grupo modifique o seu horizonte de compreensão da realidade, uma vez que lhe possibilita compreender ou assumir pontos-de-vista ou lógicas diferentes de interpretação da realidade ou de relação social.

A ampliação desse horizonte de compreensão da realidade e do contexto multicultural contribui para diferenciadas visões de mundo. E, na perspectiva intercultural, essa interação pode se tornar muito mais positiva e enriquecedora, principalmente, quando se promove a relação de conhecimento e respeito, dentro de uma lógica interativa de compreensão da identidade cultural de cada sujeito.

Ainda, para Fleuri (1999), a perspectiva intercultural deve ser compreendida como um modo como cada grupo social convive e interage perante a realidade social. Por esse motivo, a cultura não deve ser compreendida somente como um objeto de estudo, mas como uma perspectiva de interação entre pessoas de culturas diferentes, compartilhando saberes, vivências e experiências históricas de pessoas e contextos culturais determinados (FLEURI, 1999).



310

Considerando esse entendimento, pontua-se a necessidade de reforma das bases educativas e formativas da docência – nos cursos de formação inicial de professores, na graduação em Pedagogia e nas demais licenciaturas – para a perspectiva intercultural na educação, que valorizem a diversidade cultural nos processos de ensino e aprendizagem, para que, assim, seja possível romper com as práticas educativas monoculturais e etnocêntricas.

Metodologia da pesquisa e análise dos dados

A pesquisa empírica foi realizada com professoras de uma escola da rede pública do município de Inhumas. É uma instituição que há vinte anos ministra a Educação Infantil e desenvolve projetos relacionados ao resgate dos valores culturais, brincadeiras populares, cidadania e meio ambiente. Conforme o Projeto Político e Pedagógico (PPP) da escola e a entrevista concedida pela equipe pedagógica, a instituição desenvolve atividades diversificadas visando à formação plena do aluno, tais como teatro, dança, músicas, poesia, exposições de trabalhos, além do desenvolvimento de outros projetos como o de incentivo à leitura e escrita.

O corpo docente constitui-se de professores habilitados na área educacional, admitidos na forma de legislação em vigor. Por intermédio da aplicação de questionários, buscou-se investigar práticas e concepções interculturais nas ações desenvolvidas pelo corpo docente da escola, em suas práticas pedagógicas. Para tanto, o questionário abordou duas questões relativas à formação docente na perspectiva intercultural. E, do corpo docente da escola, somente cinco professoras aceitaram participar da pesquisa, além da gestora escolar, uma vez que algumas professoras relataram que a perspectiva proposta na pesquisa não se relacionava à realidade educativa da escola e, por esse motivo, desistiram de participar e responder o questionário proposto. Sendo assim, de agora em diante, no intuito de preservar as identidades das participantes, estas serão apresentadas como: Professora A, B, C, D e E.

Mediante os resultados da pesquisa, a partir dos dados empíricos coletados, pôde-se compreender, além da formação acadêmica, a perspectiva de atuação profissional de cada educadora ao relatarem as dificuldades e os desafios encontrados por elas ao tentarem promover uma prática educativa transdisciplinar.



311

A primeira questão teve como objetivo conhecer a concepção docente sobre formação de professores para a EI e a contribuição dessa perspectiva na prática educativa. Segundo a Professora A, a formação na perspectiva intercultural e diversidade cultural enriquece a prática educativa do professor, pois possibilita a ampliação dos conhecimentos a serem ensinados:

considero, pois as diversidades culturais muito amplas e ricas na prática educativa e devemos aproveitar a bagagem de conhecimentos de cada criança para ensinar o respeito às diferenças culturais. Por isso, é tão necessária a formação do professor para a diversidade cultural. (Professora A).

Essa visão compreende que a perspectiva intercultural pode enriquecer a prática docente no que diz respeito aos conhecimentos referentes a cada cultura. No entanto, Fleuri (1999) pontua que a EI não configura somente troca de conhecimentos, mas valoriza, também, a interação entre os sujeitos, reciprocidade e reconhecimento da identidade cultural de cada pessoa.

A educação intercultural não se reduz a uma simples relação de conhecimento: trata-se da interação entre sujeitos. Isto significa troca e reciprocidade entre pessoas vivas, com rostos e nomes próprios, reconhecendo seus direitos e sua dignidade. Uma relação que vai além da dimensão individual dos sujeitos e envolve identidades culturais diferentes. (FLEURI, 1999, p. 280).

Esse processo interacional envolve múltiplos fatores e dimensões dos sujeitos, tais como: o grupo social a que pertence, a língua, a cultura, os hábitos, os costumes, a religião etc. E, a partir dessa perspectiva, o docente pode promover ações educativas que possibilitem o reconhecimento e o respeito às diferenças culturais.

No geral, as crianças desenvolvem suas capacidades de maneira heterogênea, e nesse âmbito o professor precisa estar preparado para lidar com essa diversidade. Assim, a formação docente na perspectiva intercultural pode contribuir para que o professor diversifique a sua prática educativa criando condições e possibilidades de desfazer preconceitos e estereótipos, para desenvolver a aprendizagem na educação intercultural. (Professora B).



312

Na visão da Professora B, a EI contribui para que o docente diversifique a sua prática educativa, porém não menciona em quais aspectos aparece essa contribuição, afirmando somente que essa perspectiva cria condições e possibilidades para a superação de estereótipos e preconceitos sociais. Ainda segundo Fleuri (1999), na perspectiva intercultural, concepções estereotipadas podem ser questionadas e superadas a partir da interação entre os sujeitos no reconhecimento dessa realidade, pois

estereótipos e preconceitos – legitimadores de relações de sujeição ou de exclusão – são questionados, e até mesmo superados, à medida que sujeitos diferentes se reconhecem a partir de seus contextos, de suas histórias e de suas opções. (FLEURI, 1999, p. 281).

Para a Professora C, a maioria dos educadores/as necessita de uma formação na perspectiva intercultural, uma vez que por meio desse ponto de vista, pode ser desenvolvida uma prática educativa pautada na diversidade cultural dos alunos.

Penso que a maioria dos educadores ainda carece dessa formação em educação intercultural, pois ela contribui em vários aspectos na prática educativa do professor, como o trabalho com diversos temas referentes à diversidade cultural dos alunos, tais como o preconceito, valores éticos, intolerância religiosa, respeitando a individualidade e expressão. (Professora C).

Considerando o relato da Professora C, é possível compreender a necessidade e a importância de se formar educadores em EI para que se possa incluir as diversidades na prática educativa docente e superar a perspectiva monocultural na educação.

Na visão da Professora D, a formação docente na perspectiva intercultural está relacionada à valorização da diversidade e respeito às diferenças no ambiente educativo. E, em seu relato de experiência educativa, menciona a dificuldade que teve em lidar com a diversidade religiosa na sala de aula.

Em variados aspectos a formação docente na perspectiva intercultural pode contribuir na prática educativa, principalmente quando na sala de aula o professor muitas vezes não sabe lidar com a diversidade e até pode ser preconceituoso por causa disso. Para exemplificar já tive um aluno que era da religião espírita, em meio a alunos católicos e evangélicos, e ouvia os coleguinhas dele dizendo que não iria sentar perto dele porque ele era do demônio, e a mãe disse que não era pra fazer amizade com pessoas assim. E



313

até eu mesma, como educadora, sentia dificuldade em convencer aqueles alunos que deveriam respeitar a religião e a fé de cada um. Por esse motivo, penso que a formação do educador deve abordar essas questões da diversidade e da interculturalidade.

A EI considera em seu âmbito a diversidade cultural, e as perspectivas multicultural e pluricultural. No entanto, diferencia-se da perspectiva multi/pluricultural pelo fato de valorizar a interação entre os sujeitos e culturas diferentes, permitindo o conhecimento e a inter-relação entre esses sujeitos e o reconhecimento e valorização de culturas diferentes.

a educação intercultural desenvolve-se como relação entre pessoas de culturas diferentes. Não simplesmente entre “culturas” entendidas de modo abstrato. Valoriza-se prioritariamente os sujeitos que são os criadores e sustentadores das culturas. [...]. São saberes de grupos e de pessoas históricas, das quais jamais podem ser completamente separáveis. As pessoas são formadas em contextos culturais determinados. Mas são as pessoas que fazem cultura. Neste sentido, a estratégia intercultural consiste antes de tudo em promover a relação entre as pessoas, enquanto membros de sociedades históricas, caracterizadas culturalmente de modo muito variado, nas quais são sujeitos ativos. (FLEURI, 1999, p. 280).

Não é somente o docente que precisa considerar a perspectiva intercultural em sua prática educativa, pois como afirma Fleuri (1999), a escola, os livros didáticos precisam reconfigurar os “modos de educar”, acolhendo as diferenças, abrindo novos espaços e caminhos para a diversidade.

Nesse sentido, a mudança deve partir de todos envolvidos no processo educativo, para que de fato a EI possa ser realidade na vida dos alunos. Por isso, para além da formação docente, é preciso uma nova concepção de educação para que a prática docente seja significativa, configurando um caminho aberto para a complexidade, a transdisciplinaridade e a dimensão intercultural.

Considero que a formação de professores na perspectiva intercultural permite valorizar na prática educativa os conhecimentos diversos que cada aluno traz, produz uma dinâmica de integração entre alunos e professores na relação ensino e aprendizagem, criando um ambiente propício que favorece a interação cultural dentro da sala de aula e que o professor pode estar utilizando dessa perspectiva para ensinar direitos humanos, o respeito a diversidade dentre outros projetos que valorizem a cultura de cada aluno. (Professora E).



314

Considerando esse relato, entende-se que a formação docente na perspectiva intercultural contribui para a superação da prática educativa tradicional e monocultural, para uma prática multidimensional, pluricultural e inovadora que focaliza o sujeito como construtor do conhecimento, permitindo essa interação no processo educativo, pois como, também, afirma Fleuri (1999, p. 24),

na maioria das vezes, as relações entre culturas diferentes são consideradas a partir de uma lógica binária (índio x branco, homem x mulher, normal x anormal...) que não permite compreender a complexidade dos agentes e das relações subentendidas em cada pólo, nem a reciprocidade das inter-relações, nem a pluralidade e a variabilidade dos significados produzidas nessas relações.

Nessa perspectiva, a EI configura um tema de estudo interdisciplinar, transdisciplinar e transversal, pois tematiza a complexidade dessas inter-relações socioculturais, bem como os múltiplos fatores que caracterizam os sujeitos e contextos culturais, indo além de seus aspectos dimensionais.

Canen (2014, p. 94) considera que a EI na formação de professores possibilita a aquisição de atitudes e aptidões para a diversidade diante à percepção das “relações desiguais de poder entre as culturas diversas”, além de uma postura questionadora sobre os preconceitos e discriminações historicamente construídas pela sociedade, discutindo a construção histórica dos preconceitos, das discriminações e da hierarquia cultural.

A segunda pergunta do questionário teve como objetivo conhecer quais as estratégias educativas que os professores utilizam para promover uma interação cultural entre os alunos. Deste modo, constataram-se as seguintes estratégias:

Rodinha de conversas informais, brincadeiras dirigidas dentro da realidade das crianças, contação de histórias etc. Desta forma, umas aprendem com as outras. (Professora A).

Trabalho filmes educativos, diferentes estilos musicais de acordo com o que percebo que o meus alunos gostam e a partir destes converso com os meus alunos sobre as temáticas abordadas na música ou nos filmes. (Professora B).



315

Na perspectiva intercultural diversas estratégias podem ser utilizadas para promover uma interação cultural entre os alunos, tais como oficinas culturais, brincadeiras típicas, danças, culinária e visitas a ambientes e patrimônios culturais, dentre outras perspectivas que a escola e professores podem desenvolver por meio de projetos e ações que abordem a perspectiva intercultural.

Dentro do projeto sobre diversidade étnica e cultural desenvolvido pela escola em que trabalho, busco trabalhar atividades relacionadas à cultura africana e indígena pela qual aborda o projeto acerca da origem da cultura brasileira. A partir desse projeto, as crianças participam de brincadeiras como a capoeira, brincadeiras da cultura popular, comidas típicas dentre outras atividades que permitem experimentar aspectos culturais diferentes. (Professora C).

O trabalho com projetos configura uma boa estratégia para o desenvolvimento de um trabalho educativo sobre as diversidades culturais. Nesse sentido, a escola tem um importante papel no processo para o desenvolvimento de ações e planejamento de projetos que abordem a pluralidade cultural. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a escola precisa investir na superação de práticas discriminatórias e deixar conhecer a riqueza da “diversidade étnica e cultural” e se tornar um espaço onde os alunos possam vivenciar a própria cultura respeitando as diversas formas de expressão cultural (BRASIL, 2000, p. 19).

Penso que o professor pode utilizar diversos recursos a favor de uma prática educativa intercultural, tais como recursos literários, audiovisuais, além de outras estratégias dependendo do professor e da escola. (Professora D).

O professor pode trabalhar com diversos projetos culturais contribuindo para a diversidade cultural, oportunizando a perspectiva intercultural entre os alunos dentro da realidade da escola e dos mesmos. (Professora E).

As diversas estratégias citadas pelos/as educadores/as entrevistados/as mostram que a perspectiva intercultural na prática educativa possibilita o desenvolvimento de um trabalho educativo de reconhecimento das diversidades culturais. Nesse sentido, Fleuri (2003, p. 31-32), considera que a educação nessa perspectiva permite a criação de contextos mais interativos, espaços criativos e de valorização das identidades sociais e culturais de cada sujeito, tornando-se um processo significativo de formação para a plena cidadania.



316

No entanto, se o docente não estiver preparado para lidar com a diversidade na sala de aula, será difícil propiciar espaços de interação intercultural entre os seus alunos. Conforme menciona Gonçalves (2013, p. 12), é essencial formar educadores para a perspectiva intercultural, ou seja, “dar aos professores uma competência intercultural, dar-lhes os meios para desenvolverem e atualizarem os seus conhecimentos, [...]”. (PEROTTI, 1997, apud GONÇALVES, 2013, p. 13-14).

Entretanto, ainda, são poucas as iniciativas para a formação docente em EI que possam fornecer estratégias e condições para o exercício dessa perspectiva na escola e ambientes educativos. Por esse motivo, existem poucas transformações nas atitudes do docente frente à diversidade cultural, pois, ainda, na maioria dos casos, se reproduz uma prática educativa fragmentada e etnocêntrica.

Nesse sentido, Gonçalves (2013) pontua que não basta formar o docente para lidar com a diversidade fornecendo-lhe as estratégias. É preciso que essa formação proporcione os meios e as condições para que o professor possa refletir sobre essas estratégias e sua própria prática e postura educativa para que, assim, preconceitos e estereótipos de sua conduta sejam superados.

Algumas considerações

Educar para a perspectiva intercultural na formação de professores é um caminho que se abre ao reconhecimento das diversidades e acolhimento das diferenças no contexto educativo, pois possibilita ao educador(a) ressignificar e transformar sua prática e postura profissional diante as diferenças culturais e sociais.

Nesse entendimento, é possível considerar que o objetivo geral de verificar práticas e concepções interculturais na formação docente para a diversidade numa perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar foi alcançado, bem como o objetivo específico de conceituar educação intercultural e diversidade.

A partir dos relatos docentes foi possível compreender a concepção de cada educadora sobre a EI, bem como as práticas relatadas que configuram essa perspectiva no ambiente educativo. E, nesta compreensão, ainda, alcançamos os objetivos específicos de identificar práticas interculturais em atividades escolares e de descrever metodologias



317

relatadas por professores em suas práticas educativas direcionadas à formação docente.

No entanto, mediante a análise qualitativa dos dados bibliográficos e empíricos, constatamos que na prática pedagógica grande parte dos docentes atua sob uma perspectiva tradicional homogeneizadora em vista de um modelo de ensino e formação baseada no etnocentrismo (DUK, 2006). E, de uma cultura elegida como a ideal e universal, em detrimento de outras culturas, negadas e silenciadas pela supremacia monocultural.

Sabemos que esse paradigma precisa ser desconstruído na educação e, principalmente, nos cursos de formação de professores para que se possam construir práticas de valorização da heterogeneidade e da diversidade cultural, redimensionando o processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, práticas educativas interculturais devem fazer parte do contexto educativo para o desenvolvimento de experiências diversificadas que valorizem a multiplicidade de conhecimentos e vozes relativas a toda diversidade de classes sociais, gêneros e culturas, bem como os sujeitos nesse processo interativo e intercultural.

A prática docente nas perspectivas transdisciplinar e interdisciplinar deve promover um ensino para além do reconhecimento da pluralidade cultural. A partir de um processo educativo multidimensional e complexo, voltado para o conhecimento do sujeito em sua totalidade enquanto ser cultural, ser social, dotado de uma singularidade própria, emotivo, racional, sensitivo etc. Assim, para Moraes (2015, p. 20), “almejamos, assim, uma educação e um processo de formação que integrem as dimensões corporais, psicológicas, sentimentais e espirituais do ser humano, com as dimensões sociais, econômicas, tecnológicas e culturais [...]”.

Desse modo, a partir de uma nova perspectiva de educação fundamentada no paradigma emergente da transdisciplinaridade e da complexidade, práticas e concepções interculturais na formação docente para a diversidade. E, estas se configuram espaços de interação e aprendizagens ressignificadas de acordo com a realidade e experiência de vida da pessoa, valorizando as relações entre sujeito, sociedade e natureza.

Por esse motivo, a formação docente para diversidade deve considerar estratégias didáticas inovadoras e criativas que contemplem o aluno em suas múltiplas dimensões de aprendizagem e de sujeito. Portanto, entendemos que metodologias criativas e inovadoras possibilitam novas formas de ensinar e aprender a partir de uma nova concepção de educação:



318

dinâmica, complexa e transdisciplinar.

Referências:

ANJOS, Maylta Brandão. Interdisciplinaridade na Condução Docente: impressões a partir da vivência. *In*: PINHO, Maria José de et al. (Orgs.). **Complexidade, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade na Educação Superior**. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2015.

BARRETO, Claudia S. G.; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. Educação Inclusiva: do paradigma da igualdade para o paradigma da diversidade. **Polyphonia**, v. 22, n. 1, jan./jun. 2011.

BEHRENS, Marilda Aparecida; OLIARI, Anadir Luiza Thomé. A Evolução dos Paradigmas na Educação: do pensamento científico tradicional a complexidade. **Diálogo Educacional**. Curitiba, PR, v. 7, n. 22, p. 53-56, set./dez. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, vol. 10. p. 13-104.

CANDAUI, Vera Maria. Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. **Educação e Sociedade**. Campinas, SP, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan./mar. 2012. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 28 mar. 2017.

_____. **Interculturalidade e Educação Escolar**. 2014. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_interculturalidade.html>. Acesso em: 22 fev. 2017.

CANEN, Ana. **O Multiculturalismo e seus Dilemas: implicações na educação**. 2014. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/driadomaitis/o-multiculturalismo-e-seus-dilemas-ana-canen>>. Acesso em: 27 mar. 2017.

DUK, Cynthia. **Educar na Diversidade: material de formação docente**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

FERREIRA, Jacques de Lima; CARPIM, Lucymara; BEHRENS; Marilda Aparecida. Do Paradigma Tradicional ao Paradigma da Complexidade: um novo caminhar na educação profissional. **Educação Profissional**. Rio de Janeiro, v. 36, n. 1, jan./abr. 2010.

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação Intercultural no Brasil: a perspectiva epistemológica da complexidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, DF, n. 195, p. 277-289, maio/ago. 1999.

_____. Reinaldo Matias. Intercultura e Educação. **Revista Brasileira de Educação**. Santa



319

Catarina, RS, n. 23, p. 16-35, maio/jun./jul./ago. 2003.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um Sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2003.

GONÇALVES, Tânia Filipa Frutuoso. **Interculturalidade**: caminhos para a transformação. 2013. 183 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Lisboa: Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, 2008. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/10343/1/ulfpie046317_tm.pdf. Acesso em: 20 abr. 2017.

HERNÁNDEZ, Fernando. Os Projetos de Trabalho e a Necessidade de Transformar a Escola. **Revista Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, v. 4, n. 20, p. 54-58, mar./abr. 1998.

LEITE, Carlinda. Questões do Currículo e da Educação Intercultural. In: _____. **Para uma Escola Curricularmente Inteligente**. Porto: Asa, 2003. p. 11–30. Disponível em: <http://www.construirnoticias.com.br/questoes-do-curriculo-e-da-educacao-intercultural/>. Acesso em: 10 abr. 2017.

MORAES, Maria Cândida. **Transdisciplinaridade, Criatividade e Educação**: fundamentos ontológicos e epistemológicos. São Paulo: Papyrus, 2015.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. Elaboração e Uso de Questionários. In: _____. **Metodologia da Pesquisa Para o Professor Pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 95-133.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

NICOLESCU, Basarab. **Um Novo Tipo de Conhecimento**: transdisciplinaridade. São Paulo: Triom, 1999.

RAMPAZZO, Lino. Coleta, Análise e Interpretação dos Dados na Pesquisa Descritiva. In: **Metodologia Científica**: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2005. p. 105-125.

SANT'ANA, Jonathas Vilas Boas de; SUANNO, João Henrique. Pensar uma Educação Complexa, Transdisciplinar e Intercultural: relações possíveis. **Anais da V Semana de Integração**: XIV Semana de Letras, XVI Semana de Pedagogia, II Simpósio de Pesquisa e Extensão (SIMPEX). Inhumas, GO: UEG, 2016, p. 9-19. Disponível em: <file:///C:/Users/Suporte/Downloads/6104-19181-1-PB.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2017.

SANTOS, Akiko. Transdisciplinaridade e o Pensamento Complexo. In: SANTOS, Akiko. **Didática Sob a Ótica do Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 109-119.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Outra finalidade para a educação: emerge uma didática complexa e transdisciplinar. In: ZWIREWICZ, Marlene. **Criatividade e Inovação no Ensino Superior**: experiências latino-americanas e europeias em foco. Blumenau: Nova



320

Letra, 2013.

_____. Em Busca da Compreensão do Conceito de Transdisciplinaridade. *In*: MORAES, Maria Cândida; SUANO, João Henrique (Orgs.). **O Pensar Complexo na Educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade**. São Paulo: WAK, 2014. p. 99-126.

_____. Fogo Prometeico, Reforma do Pensamento e o Redimensionar das Práticas Educativas: emergem perspectivas didáticas a partir da complexidade e da transdisciplinaridade. **Terceiro Incluído**. NUPEAT-IESA-UFG, v. 5, n. 1, jan./jun., 2015, p. 41-64. Artigo 82. Dossiê ECOTRANS: Ecologia dos saberes e Transdisciplinaridade. Disponível em: <file:///C:/Users/Suporte/Downloads/36346-152187-3-PB.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2017.

SUANNO, Marilza V. R.; FREITAS, Carla C. de. (Orgs.) **Razão Sensível e Complexidade na Formação de Professores: desafios transdisciplinares**. Anápolis: Editora UEG, 2016.