

**INCLUSÃO, INTERCULTURALIDADE E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA:
PROBLEMATIZAÇÃO DE PRÁTICAS E DE PERCEPÇÕES DE DOCENTES,
DISCENTES E COORDENADORES**

***INCLUSIÓN, INTERCULTURALIDAD E INOVACIÓN PEDAGÓGICA:
PROBLEMATIZACIÓN DE PRÁCTICAS Y DE PERCEPCIONES DE PROFESORES,
ALUMNOS Y COORDINADORES.***

***INCLUSION, INTERCULTURALITY AND PEDAGOGICAL INNOVATION:
PROBLEMATIZATION OF TEACHERS', STUDENTS' AND COORDINATORS'
PRACTICES AND PERCEPTIONS***

Filomena Lucia Gossler Rodrigues da SILVA¹
Sônia Regina de Souza FERNANDES²
Reinaldo Matias FLEURI³

RESUMO: O estudo problematiza a percepção de docentes e discentes acerca da sua prática pedagógica. Discute os significados inovadores identificados em práticas pedagógicas interculturais e inclusivas, por ocasião do curso de Especialização em Educação, realizado em 2016 pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense – Campus Camboriú (IFC-Campus Camboriú). Informações oferecidas por coordenadores, professores e estudantes desse curso, a respeito de suas concepções e práticas de inovação pedagógica, interculturalidade e inclusão, são analisadas à luz do referencial teórico que vem sendo construído no Observatório Internacional de Inclusão, Interculturalidade e Inovação Pedagógica (OIIIPe). Sob o enfoque da perspectiva omnilética, os depoimentos de estudantes e professores indicam que a inovação pedagógica implica em práticas interculturais e inclusivas que, por sua vez, são problematizadas na perspectiva decolonial.

PALAVRAS-CHAVE: Interculturalidade. Inclusão. Inovação Pedagógica.

RESUMEN: El estudio problematiza la percepción de los profesores, alumnos y coordinadores con relación a su práctica pedagógica. Discute los significados inovadores identificados en prácticas pedagógicas interculturales e inclusivas, por ocasión del curso de especialización en educación, implementado en el año 2016 por el Instituto Federal de

1 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC), Camboriú – SC – Brasil. Professora de Educação Básica, Técnica e Tecnológica. E-mail: ORCID: <<https://orcid.org/0000-0002-8275-7714>>. filomena.silva@ifc.edu.br

2 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC), Camboriú – SC – Brasil. Professora de Educação Básica, Técnica e Tecnológica. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-6788-6238>>. E-mail: sonia.fernandes@ifc.edu.br

3 Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis – SC – Brasil. Professor do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0002-7372-1429>>. E-mail: fleuri@pq.cnpq.br

Educación Ciencia y Tecnología Catarinense – campus Camboriú (IFC-Campus Camboriú). Informaciones ofrecidas por los coordinadores, profesores y estudiantes de ese curso, sobre sus concepciones y prácticas de innovación pedagógica, interculturalidad e inclusión, son analizadas a la luz del referencial teórico que se está construyendo en el Observatorio Internacional de Inclusión, Interculturalidad e Inovación Pedagógica (OIIIPe). Por medio del enfoque de la perspectiva omnilética, los declaraciones de estudiantes y profesores indican que la inovación pedagógica implica en prácticas interculturales e inclusivas que, por su vez, son problematizadas en la perspectiva decolonial.

PALABRAS CLAVE: Interculturalidad. Inclusión. Inovación pedagógica.

ABSTRACT: *The study problematizes the perception of teachers, students and coordinators about their pedagogical practice. It discusses the innovative meanings identified in intercultural and inclusive pedagogical practices, in the specialization course in Education, implemented in 2016 by the Catarinense Federal Institute of Education, Science and Technology - Camboriú Campus (IFC – Campus Camboriú). The information provided by coordinators, teachers and students of this course, concerning their conceptions and practices of pedagogical innovation, interculturality and inclusion, are analyzed in the light of the theoretical background that has been constructed in the International Observatory of Inclusion, Interculturality and Pedagogical Innovation (OIIIPe). From the spotlight of the omniletic perspective, students' and teachers' statements indicate that pedagogical innovation implies intercultural and inclusive practices that are, in turn, problematized in the decolonial perspective.*

KEYWORDS: *Interculturality. Inclusion. Pedagogical Innovation.*

Introdução

Vivemos em um contexto de expansão do capitalismo e de globalização do mercado, que vem agravando as relações de desigualdade social, de sujeição e dominação entre povos e entre diferentes grupos socioculturais, bem como os desequilíbrios socioambientais. Ao mesmo tempo, cresce a resistência de movimentos de trabalhadores e de populações marginalizadas, que lutam pela garantia de seus direitos sociais básicos. Em tal cenário, as instituições educacionais comprometidas com o acesso aos direitos humanos, sociais e ambientais são desafiadas a compartilhar o enfrentamento dos processos de exclusão, combatendo a crise ética, política e civilizatória que impactam os processos socioeducativos.

Na esteira dessas discussões, também os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são interpelados a responder a essas demandas, especialmente a partir da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Tal expansão

vem ampliando a oferta de formação inicial e continuada de professores no país, cumprindo, dessa forma, com o papel do Estado na garantia do acesso à educação pública, gratuita e de qualidade social referenciada.

Nesta perspectiva, o Instituto Federal Catarinense (IFC) tem realizado parcerias interinstitucionais que possibilitem a realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão em rede. De modo particular, em parceria com o Observatório Internacional de Inclusão, Interculturalidade e Inovação Pedagógica (OIIIPe)⁴ investiga a presença e o entendimento de diretrizes e práticas de inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica junto a sujeitos envolvidos nos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores da educação do IFC.

Neste ensaio, buscamos problematizar as concepções e práticas relacionadas com a inclusão, a interculturalidade e a inovação pedagógica a partir da percepção de professores, estudantes e coordenadores de um curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Educação oferecido no IFC. Tomamos como referência teórica a perspectiva omnilética, que vem sendo desenvolvida pelo OIIIPe, para conceituar a inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica. A perspectiva omnilética reconhece a complexidade e a dialeticidade presentes nas relações existentes entre valores e crenças (culturas), políticas (intenções e decisões que objetivam orientar ações) e práticas sociais (as ações propriamente ditas) (OIIIPe, 2016, p. 04; SANTOS, 2013). Sob esta perspectiva, pretendemos refletir sobre significados inovadores que práticas pedagógicas interculturais e inclusivas vêm assumindo nestes contextos de formação de educadores.

O contexto de criação do Programa de Formação continuada para Trabalhadores da Educação no IFC

Entre os anos de 2012 e 2015, professores e técnicos do IFC, envolvidos em um grupo de pesquisa participante, construíram uma Proposta de Programa Institucional de Formação Continuada para Professores e Trabalhadores da Educação. Aprovada em 2015,

4O OIIIPe é constituído por uma rede de pesquisadores inseridos em vinte e quatro instituições de ensino e pesquisa brasileiras e cinco estrangeiras (Chile, México, Espanha, Cabo Verde e Portugal). Este Observatório, criado em 2015, a partir de uma rede de cooperação que se consolidou em virtude de pesquisas acadêmicas realizadas pelo Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação (LaPEADE/FE/UFRJ), tem como compromisso desenvolver pesquisa, ensino e extensão em rede colaborativa, em níveis de graduação e pós-graduação, com propósito de formar profissionais da Educação que produzam saberes e práticas educativas críticas, transformadoras e orientadas por princípios de inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica (OIIIPe, 2016).

tal proposta vem ofertando cursos de extensão e de pós-graduação *lato sensu* em Educação em dois dos quinze *campi* do IFC: Camboriú e Blumenau. Tal Programa tem como propósitos contribuir nos processos de formação de professores e trabalhadores da educação; aprofundar as dimensões teórico-metodológicas dos processos que envolvem o campo da educação e seus respectivos eixos/linhas; e ampliar a compreensão epistemológica, política e social do papel em torno das instituições e das políticas públicas para a educação e respectivos eixos/linhas. (IFC, 2015, p. 11-12).

Para dar conta desses propósitos e garantir o caráter orgânico entre as seis ênfases do curso de Pós-graduação *lato sensu* em Educação (Educação da Pequena Infância, Alfabetização, Tecnologias, Sustentabilidade Social e Ambiental, Processos Educativos e Inclusão e Gestão da Educação) que são ofertadas desde o segundo semestre de 2016, sua organização curricular contempla três disciplinas obrigatórias, sendo: Políticas Públicas e Educação; Educação, Epistemologia e Contemporaneidade e Seminário de Socialização. Vale dizer que cada uma das ênfases oferecidas possui uma carga horária de disciplinas específicas que varia entre 150 e 240 horas.

A contribuição das disciplinas na formação dos estudantes deste curso de Especialização em Educação é indicada pelas suas ementas e metodologias:

a) Educação, Epistemologia e Contemporaneidade (90 horas): A disciplina está organizada por temas geradores que tem como propósito problematizar a prática educacional à luz dos paradigmas epistemológicos emergentes na contemporaneidade e a realização de vivências acerca da metodologia de aprendizagem baseada em problemas.

b) Políticas Públicas e Educação (60 horas): Esta disciplina tem entre seus objetivos realizar a reflexão crítica sobre o contexto da formulação e implementação das políticas educacionais brasileiras, especialmente a partir dos anos de 1990, favorecendo a compreensão do contexto em que a escola brasileira está inserida e as razões pelas quais a formação em uma perspectiva intercultural, inclusiva e pedagogicamente inovadora se coloca como indispensável quando se tem como horizonte uma sociedade cada vez menos desigual.

c) Seminário de Socialização (60 horas): A disciplina objetiva discutir com o coletivo de professores e estudantes de cada ênfase da formação oferecida, os projetos de pesquisa que resultarão nos trabalhos finais dos estudantes.

Ainda que breve, a apresentação das disciplinas e do curso de formação continuada de educadores, traz elementos para contextualizar indiciariamente a percepção dos

estudantes, professores e coordenadores acerca das práticas de inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica que foram vivenciadas durante este processo de formação.

A percepção desses sujeitos foi identificada mediante um processo de pesquisa, de abordagem qualitativa, materializada por meio de pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica oportunizou a definição do referencial teórico acerca dos conceitos de inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica a partir da concepção assumida pelo OIIIPe. A análise documental permitiu conhecer o Projeto Pedagógico do Programa de Formação Continuada de Trabalhadores em Educação do IFC e os planos de ensino das disciplinas obrigatórias do curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Educação. A pesquisa de campo, por sua vez, envolveu a coleta e análise dos dados de um questionário enviado via *google forms* aos estudantes, professores e coordenadores do curso analisado, respondido no período de outubro de 2017 a janeiro de 2018. O questionário contemplou três questões abertas, que solicitavam a descrição de exemplos ou práticas inclusivas, interculturais e/ou inovadoras que foram desenvolvidas pelas disciplinas e atividades do Curso em foco.

Responderam 43 estudantes (29% dos matriculados), 07 professores (22,6%) e 06 coordenadores (45% dos participantes desse segmento). As respostas foram analisadas a partir da técnica de “Análise de Conteúdo”, que consiste em uma metodologia de tratamento das informações que visa “compreender criticamente o sentido manifesto ou oculto das comunicações” (SEVERINO, 2007, p. 121).

A “inovação pedagógica” entre os olhares docentes e discentes

A Inovação pedagógica é compreendida como práticas que rompem com o paradigma da racionalidade técnica⁵, desconstruindo a lógica disciplinar e a pura transmissão de conhecimentos científicos.

As práticas formativas inovadoras requerem inovação curricular de modo a reconhecer as diferenças, o desenvolvimento de posturas investigativas e o fortalecimento dos saberes, mediante a participação ativa dos envolvidos no processo educativo, particularmente os estudantes (OIIIPe, 2016, p. 4).

⁵Tal perspectiva tem por base os estudos de CUNHA (1998), que compreende a *Inovação* como ruptura paradigmática. Essa dimensão, diz a autora, extrapola o aparato tecnológico e o rearranjo metodológico de práticas de sala de aula. Inclui, fundamentalmente, uma base epistemológica que supere o paradigma dominante, alicerçado na ciência moderna.

A partir desta concepção de inovação pedagógica, entendemos que o IFC, ao assumir a pesquisa como um “princípio pedagógico” fundante do processo educativo, tem acenado para “rupturas com a forma tradicional de ensinar e aprender”, mediante o “reconhecimento de outras formas de produção de saberes” (OIIIPE, 2016, p. 4, item a).

A proposta de articular a organização pedagógica a um processo orgânico de pesquisa já foi desenvolvida nos cursos de licenciatura⁶ da instituição, e é assumida também pelo corpo docente deste curso de formação continuada. Seus professores afirmam praticar “a pesquisa como princípio educativo e a utilização da técnica do estudo de caso para construção de conhecimento, oportunizando a vivência da pesquisa e sistematização dos resultados em artigo científico”. Enfatizam, ainda, a “utilização de recursos didáticos (textos, vídeos, músicas) e de metodologias ativas que estimulam o pensamento reflexivo e a autoria por meio das práticas de pesquisa e da vivência da aprendizagem baseada em problemas⁷”.

Os coordenadores e coordenadoras das ênfases deste curso de especialização seguem a mesma linha de raciocínio dos professores e das professoras. É possível identificar traços da concepção dialética, que ensejaria a “reconfiguração de saberes, por meio da qual o que se propõe como novo é o abandono das estratificações dualistas entre sujeito/objeto, saber científico/saber popular, [...] ensino/pesquisa” (OIIIPE, 2016, p. 4, item c). Com efeito, os docentes destacam o pensamento reflexivo como relação entre teoria e prática, recomendando a “contextualização dos conteúdos para o contexto da prática dos estudantes”, realçando a “abordagem interdisciplinar dos conhecimentos”.

É possível entrever indícios inovadores de “perspectiva orgânica no processo de

⁶Na matriz curricular de todos os cursos de Licenciatura do IFC, há uma disciplina denominada Pesquisa e Processos Educativos, que visa desenvolver nos estudantes a postura investigativa e reflexiva acerca de situações reais da educação brasileira. Para tanto, tal disciplina possui trinta horas de inserção dos estudantes no contexto da prática profissional (especialmente em escolas) que tem como propósito permitir-lhes o conhecimento da realidade e o diagnóstico de situações-problema, que resultarão em estudos e pesquisas durante quatro semestres nos cursos de licenciatura em Matemática, Física, Química e Ciências Agrícolas e oito semestres no curso de Licenciatura em Pedagogia.

⁷O desenvolvimento das atividades sustentadas a partir da Aprendizagem Baseada em Problemas se efetivou por meio da Metodologia da Problematização. Tal metodologia, conforme Berbel (1998, p. 144) tem uma orientação geral que possui etapas distintas e encadeadas a partir de um problema detectado na realidade. Para desenvolvê-la utiliza-se um “conjunto de métodos, técnicas, procedimentos ou atividades intencionalmente selecionados e organizados em cada etapa, de acordo com a natureza do problema em estudo e as condições gerais dos participantes. Volta-se para a realização do propósito maior que é preparar o estudante/ser humano para tomar consciência de seu mundo e atuar intencionalmente para transformá-lo, sempre para melhor, para um mundo e uma sociedade que permitam uma vida mais digna para o próprio homem.”

concepção, desenvolvimento e avaliação da experiência desenvolvida” (OIIIPE, 2016, p. 4, item e), nas metodologias pedagógicas utilizadas, na medida em que os coordenadores insistem na “utilização de diversas formas de avaliação do processo de ensino e aprendizagem: mapas conceituais; produção de vídeo; elaboração de plano de gestão em grupo; entrevistas”. Acrescentam ser um fator mobilizador de contato com diferentes experiências e práticas sociais a proposta de “realização de visitas técnicas em outros municípios da região Sul”.

Por outro lado, os coordenadores defendem a importância das tecnologias de informação e comunicação, ao enfatizar a “utilização de recursos digitais especiais para uso na educação”, insistindo na “realização de aulas práticas em laboratórios”. Mas ao mesmo tempo salientam a dimensão inovadora da “gestão participativa” (cf. OIIIPE, 2016, p. 4, item b) e das “relações socioafetivas como condição da aprendizagem significativa” (cf. OIIIPE, 2016, p. 4, item f), ao propor a “utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem como espaço para o compartilhamento de experiências, ideias, conceitos e realização de práticas colaborativas e interativas entre docente e pós-graduandos”.

Na perspectiva dos/das estudantes, tal como na de seus professores, a inovação pedagógica está relacionada com a utilização de recursos de tecnologias de informação e comunicação e de metodologias ativas. Aparentemente, porém, atribuem o caráter inovador da atividade pedagógica, para além do tecnicismo, ao dar preponderância às finalidades da ação educativa em relação aos meios técnicos utilizados.

Desse modo, ressaltam a criticidade resultante do pensamento reflexivo: “utilização de metodologias que favorecem o conhecimento e a leitura crítica da realidade”. Enfatizam a formação para a autonomia “no processo dinâmico, de interação, em que acontecem as aulas, com espaço para análises e reflexões autônomas, com orientação de diferentes autores e teóricos”, assim como para “reflexão sobre os tempos e os espaços da sala de aula (modificação da mobília da sala com inserção de diversos elementos que provocaram emoções e reflexões acerca da infância)”. Neste sentido, indicam o esforço por se desconstruir a organização celular e sequencial dos processos educacionais um dos dispositivos disciplinares da prática escolar⁸.

A inovação parece também estar associada à diversidade, articulação e

⁸Conforme Foucault (1977, p. 123-204), o “poder disciplinar” se configura mediante a distribuição dos indivíduos no espaço, estabelecendo mecanismos de controle da atividade, programando a evolução dos processos e articulam coletivamente as atividades individuais, utilizando recursos coercitivos como a vigilância, sanções e exames.

complexidade dos meios e métodos didáticos, para além da sua “novidade” instrumental. Nesse sentido, concordam com a “utilização de estratégias de ensino, metodologias e até mesmo formas de avaliação que são novas para os estudantes”, realçando a “realização de trabalhos, jogos, aulas práticas em laboratórios, troca de experiências, filmes, oficinas, estudos dirigidos, vivências, dinâmicas”; “oficinas interativas” e a “utilização de ambiente virtual de aprendizagem. Aulas com utilização de tecnologias: autoria digital, criação de portfólios; produção, edição e postagens de vídeos”. Os depoimentos dos/das estudantes indicam que as práticas pedagógicas acima relatadas contribuem para problematizar a realidade, na medida em que se constituem como “oportunidade de acessarmos novas visões acerca de temas da atualidade”, possibilitando a “discussão da arte e músicas sobre a representação de um período histórico”, o “conhecimento de espaços em que vimos na prática que é possível fazer uma educação pública, gratuita e de qualidade”, bem como a “reflexão sobre currículos e as formas como estes se apresentam aos alunos da educação básica buscando alternativas para que possamos exercer nossa função a fim de tornar a escola o menos injusta possível”.

Em suma, as manifestações de professores e estudantes deste curso de formação continuada apresentam indícios de desconstrução da racionalidade técnica e da lógica disciplinar, mediante desenvolvimento de posturas investigativas e participantes, que reconheçam as diferenças e potencializem a conexão entre diferentes sujeitos, seus contextos e seus saberes. Assim, as propostas de inovação pedagógica apresentam forte relação com sua concepção de educação intercultural e inclusiva.

Os “processos educacionais interculturais e inclusivos” entre os olhares docentes e discentes

A educação inclusiva, formulada originalmente como “full inclusion” (STAINBACK; STAINBACK, 1992), prescreve que todas as crianças devem ser incluídas na vida social e educacional da escola e de seu bairro. Esta proposta passa a se configurar como uma estratégia política de implementação dos direitos humanos, particularmente de sujeitos historicamente excluídos ou marginalizados pela sociedade. A inserção ativa de pessoas com deficiências, ou diferenças físicas e mentais, em instituições escolares ou empresariais requer, assim, transformações paradigmáticas nos sistemas organizacionais e socioculturais. Enunciam a questão-chave da interculturalidade, ou seja, o desafio de se desenvolver processos institucionais com condições de “respeitarem as diferenças [e de]

integrá-las em uma unidade que não as anule, mas que ative o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos” (FLEURI, 2003, 2009).

Os professores e as professoras do curso de formação continuada do IFC, ao comentarem suas práticas de inclusão, manifestam a preocupação em criar “espaços de participação e discussão no decorrer da disciplina, de modo a favorecer as vivências e saberes interculturais dos estudantes”. Para isso, propõem a “realização de planejamento compartilhado, estratégias didáticas e recursos pedagógicos diferenciados, visando possibilitar o protagonismo do estudante no processo de aprendizagem”. De modo particular, organizam propostas de leituras e seminários, “que permitem a cada estudante contribuir com análises, em função das diferentes experiências no campo educacional, ou seja, dar vez e voz a cada um, com a finalidade de oportunizar sistematizações e aprofundamento de conhecimentos, relacionando-os com a prática social”. Além disso, consideram que as atividades de avaliação participativa possibilitam a “problematização das ações realizadas naqueles contextos pedagógicos, desde a simples organização espaço-temporal, dos materiais disponibilizados e da organização curricular”.

Interessante é notar que as práticas pedagógicas inclusivas são consideradas como fatores de inovação pedagógica. Com efeito, os depoimentos acima se referem ao “protagonismo, que rompe com a relação sujeito-objeto historicamente proposto pela modernidade [e] compreende a participação dos alunos nas decisões pedagógicas” (cf. OIIIPE, 2016, p. 4, item g).

Também os docentes que exerciam atividades de coordenação enfatizam em seus depoimentos que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo Programa favorecem processos inclusivos na medida em que propõem a “realização de estudos e debates sobre a prática da gestão escolar democrática como fator gerador de processos inclusivos”, bem como o “estudo de temáticas ligadas diretamente a questões da educação inclusiva: gênero e sexualidade, religiões, racismo, xenofobia”. Enfatizam, ainda, a questão do racismo e da xenofobia no campo das relações étnico-raciais.

Já em relação ao tema das práticas interculturais, as professoras e os professores reiteram suas propostas de “valorização da experiência e práticas dos estudantes do programa de pós-graduação que respeitam a realidade dos alunos”, bem como a “realização de seminários e atividades nas disciplinas que trataram das questões de gênero e sexualidade, do pluralismo religioso, das relações étnico-raciais, das relações geracionais

e das culturas infantis”.

Assim, os depoimentos coletados junto aos docentes, tanto os relativos às suas práticas de inclusão e interculturalidade, quanto às de inovação pedagógica, evidenciam que seu enfoque se configura eminentemente no campo da didática. Uma perspectiva didático-pedagógica voltada para promover o protagonismo dos estudantes, mediante práticas participantes de planejamento e avaliação, de pesquisas, estudos e debates, relacionados com suas diferentes experiências e práticas sociais, utilizando recursos de tecnologias de informação e comunicação e metodologias ativas para problematizar a realidade, particularmente no que diz respeito a “questões de gênero e sexualidade, do pluralismo religioso, das relações étnico-raciais, das relações geracionais e das culturas infantis”.

Ainda no campo das práticas interculturais, reiteram a proposta de “reflexão e identificação de práticas da gestão escolar democrática como promotoras da legitimação da diferença nos espaços escolares”; ampliam o foco de estudos “sobre a cultura, natureza e sociedade rumo à desconstrução de ideias preconcebidas na busca do equilíbrio das relações humanas mais sustentáveis”. Entendem a interculturalidade como “compartilhamento de experiências sobre diferentes realidades entre docentes e pós-graduandos”. Focalizam a educação intercultural como educação internacional, na medida em que sugerem a “análise de processos educativos em outros países”.

Os depoimentos dos estudantes e das estudantes confirmam em grande parte a realização das propostas mencionadas pelos professores e coordenadores, professoras e coordenadoras, acrescentando indicações de dimensões e práticas específicas. Entretanto, notamos que as estudantes e os estudantes, em suas declarações, não se identificam explicitamente como protagonistas do seu processo educacional. Estariam os discentes subentendendo que seu processo de formação se configura de modo subalterno no quadro dos programas estabelecidos e conduzidos por seus educadores e educadoras?

A pluralidade dos depoimentos e da polissemia das ações e dos contextos a que os discentes se referem, parecem indicar que, ao mesmo tempo que reconhecem a função dos docentes como gestores de contextos didáticos, os/as estudantes assumem seu protagonismo na configuração dos significados das atividades e interações que desenvolvem nos contextos pedagógicos.

Com efeito, ao comentarem as práticas que consideram inclusivas e interculturais, o grupo mencionou a realização de práticas pedagógicas participantes: no plano de

planejamento e avaliação, os discentes citam a “construção de um plano de gestão com todo o grupo/alunos”. Indicam proficuamente a realização “de seminários, palestras, debates e atividades que envolvem temáticas relacionadas à inclusão” e as “temáticas interculturais (cultura afro, gênero, identidades e relações interculturais)”. Apontam também a “utilização de documentários que mostram a diferença e a sensibilidade que devemos ter a esse assunto”, bem como atividades de “leituras e resenhas” e “análises de materiais didáticos”.

Os depoimentos dos estudantes e das estudantes destacam a interdisciplinaridade, que a seu ver, se configura em atividades como “realização de atividades coletivas entre os eixos, visando debater temas contemporâneos da educação”; “participação em eventos no *campus* na área da Educação, contribuindo para a vivência e formação”; “aulas com professores de diferentes *campus* e instituições”; “presença de profissionais de vários *campi* para palestrar”; “convivência com pós-graduandos que possuem formação em áreas diferentes”; “diálogos sobre questões da diversidade cultural”.

Do ponto de vista da articulação entre teoria e prática em seu processo pedagógico, as estudantes e os estudantes consideram que houve “abordagem crítica dos conteúdos, porém respeitando as diversas opiniões de discentes”, bem como a “contextualização dos conhecimentos (trabalhos do curso partiram daquilo que o estudante do curso vivenciou, respeitando cada experiência)”. Nessa direção, mencionam atividades que articulam seus estudos com experiências e práticas sociais, tais como: os “relatos de experiências entre os estudantes e as professoras”; os “seminários e debates em sala que buscam relacionar nossas histórias com os conteúdos”, mediante a “abordagem dos professores sobre as formas como podemos enxergar a interculturalidade” e “discussões em sala sobre diferentes culturas e linguagens”, ensejando particularmente “o desenvolvimento de pesquisas e aprofundamento de temas de culturas historicamente excluídas”.

Enfatizam de modo especial “a forma de organização da disciplina de Educação, Epistemologia e Contemporaneidade com todos os pós-graduandos e os temas debatidos”, explicando que a “realização de seminário dos trabalhos finais da disciplina de Educação, Epistemologia e Contemporaneidade apresentado pelos graduandos e orientado pelos professores da pós-graduação foi uma das oportunidades que tivemos de lançar o olhar sobre a questão da interculturalidade”. Reiteradamente, mencionam a importância das visitas técnicas e viagens de estudos, como oportunidades para se “conhecer novos contextos e práticas”, “observar práticas de inclusão inovadoras” e promover a “integração

com estudantes de outras instituições”.

Os estudantes e as estudantes ressaltam, ainda, as estratégias de acessibilidade como fator de promoção de processos inclusivos. Mencionam a “presença de intérpretes de libras em razão de termos um aluno surdo no eixo”, como forma de favorecer a acessibilidade ao aluno surdo e contato dos ouvintes com a própria cultura surda”, bem como as “adaptações de espaços” e a “utilização de softwares na área de educação assistiva”.

Como implementação da interculturalidade, os estudantes e as estudantes apontam o “(re)conhecimento da diversidade de saberes e culturas expressadas em sala de aula; intercâmbio de diversos campos do saber, ampliando os olhares sobre aspectos apresentados tanto pelos docentes como pelos discentes; a própria práxis é desenvolvida de modo a favorecer a troca, a dialogicidade e o reconhecimento dos sujeitos e suas crenças e valores para a sala de aula”. Entendem que promoveram “práticas interculturais na apresentação de um seminário sobre o Preconceito Linguístico (aceitar costumes, sotaques ou gírias, valorizar a cultura dos estudantes na sua produção oral e textual)” e que houve “estímulo ao respeito pelas características socioculturais dos alunos, acolhimento e tolerância”. Dizem que foi muito significativo o “relato de experiência do curso de português para os haitianos (rede de apoio) realizado pelo IFC como projeto de extensão para a comunidade”.

Além das “questões de gênero e sexualidade, do pluralismo religioso, das relações étnico-raciais, das relações geracionais e das culturas infantis”, os estudantes e as estudantes realçam as “reflexões sobre os movimentos sociais, diversidades e culturas” e “sobre o trabalho com alunos com dificuldade de aprendizagem”; as “discussões sobre as identidades de gênero, povos ribeirinhos, indígenas” e “sobre as diferentes infâncias, reveladoras de diversas culturas”, enfatizando o “desenvolvimento de pesquisas e aprofundamento de temas de culturas historicamente excluídas”.

Em suma, os depoimentos analisados acima parecem, à primeira vista, indicar que a proposta de se promover a participação ativa dos estudantes na construção do seu processo de formação esteja restrita ao contexto pedagógico disciplinar predefinido e ao programa de atividades didáticas, conduzido por professores e coordenadores. Com efeito, o planejamento e a avaliação participantes foram nomeados apenas vagamente pelos estudantes como “construção de um plano de gestão com todo o grupo/alunos”. Entretanto, as múltiplas observações e diferentes ênfases, apontadas no processo de formação

vivenciado, indicam que os estudantes e as estudantes interferem na definição e construção (e não apenas na execução), tanto das estratégias quanto das temáticas de pesquisas, estudos e debates desenvolvidos neste curso de formação.

Considerações problematizadoras

As observações de professores(as), coordenadores(as) e estudantes desse curso de formação continuada incitam-nos a problematizar o entendimento das práticas inovadoras na sua relação com os processos inclusivos e interculturais. Pois, constatam que inovar pedagogicamente requer mudanças qualitativas das práticas pedagógicas, não se restringindo à utilização de metodologias tradicionais, buscando tecnologias que assistam tais inovações, desprovidas de uma postura crítica e reflexiva frente as práticas pedagógicas e a tudo o que ela engloba.

Nesse sentido, o corpo docente formulou um programa de curso, promovendo uma multiplicidade de estratégias didáticas consideradas inovadoras, particularmente por seu caráter interdisciplinar e interativo, bem como pelo uso de tecnologias de informação e comunicação. Tais práticas surpreendem os estudantes e as estudantes, mobilizando-os a interagirem entre si e com diferentes contextos sociais e pedagógicos. Enfatizam que tal reorganização dos tempos e espaços educacionais favorece a criticidade, a formação para a autonomia e a articulação entre teoria e prática, voltadas para a promoção de processos inclusivos. Nessa direção, o caráter inovador da prática pedagógica, para além de sua dimensão técnica, interativa e interdisciplinar, seria definido por seu potencial de interação com os diferentes contextos e movimentos sociais inclusivos e interculturais.

No curso em foco, do ponto de vista docente, a educação inclusiva é mencionada como tema de estudos; já sob o olhar dos discentes a ênfase é dada sobre as estratégias de comunicação com um estudante surdo em sala de aula. Há que se dizer, no entanto, que a educação inclusiva se configura como uma proposta muito mais ampla, na medida em que se constitui como uma estratégia política de implementação dos direitos humanos, promovida particularmente por movimentos de sujeitos historicamente excluídos ou marginalizados pela sociedade.

A emergência desses movimentos sociais constitui o que Stoer (2008) denomina “rebelião das diferenças”. São movimentos que, transversalmente às lutas no plano político e econômico, articulam-se em torno do reconhecimento de suas identidades de caráter

étnico (tal como os movimentos dos indígenas, dos afro-brasileiros), de gênero (os movimentos de mulheres, de homossexuais), de geração (assim como os meninos e meninas de rua, os movimentos de terceira idade), de diferenças físicas e mentais (com os movimentos de reconhecimento e inclusão social das pessoas portadoras de necessidades especiais, dos movimentos específicos dos surdos, dos cegos, de pessoas com deficiências físicas e mentais, etc.).

Esses movimentos sociais são tematizados no Programa de pós-graduação *lato sensu* em Educação do IFC, sob diferentes enfoques, como “objetos de estudo”. Entretanto, ao lutarem por seu reconhecimento como sujeitos socioculturais e políticos, tais grupos sociais recusam-se a ser considerados como “objetos” passivos de conhecimento e requerem ser reconhecidos como sujeitos coletivos, que interagem e dialogam com outros sujeitos, lutando por oportunidades e direitos que reconheçam suas diferenças. Assim, estudantes e professores são desafiados a dialogar e interagir efetivamente em tais movimentos sociais, não apenas a pesquisar e discutir sobre eles.

Nessa perspectiva, os processos inclusivos se constituem como processos interculturais, para a criação de sociedades mais equitativas e igualitárias. Mas, sob os imperativos econômicos do modelo neoliberal de acumulação capitalista, a interculturalidade é tratada como estratégia de controle do conflito étnico, pela inclusão de grupos historicamente excluídos, de modo a manter a estabilidade social. Neste contexto sociopolítico, as práticas pedagógicas aqui focalizadas se defrontam com o desafio de promover a interculturalidade crítica (WALSH, 2009), que aponta para um projeto necessariamente descolonial.

O processo de descolonização implica, em primeiro lugar, a desconstrução da colonialidade do poder, ou seja, do sistema de classificação social baseado na categoria de “raça”. Trata-se de rever criticamente a colonialidade do saber, ou seja, questionar a suposição de que a Europa se constitua como centro de produção do conhecimento, ao mesmo tempo reconhecendo outras racionalidades epistêmicas e outros conhecimentos desenvolvidos historicamente pelas diferentes comunidades ancestrais. Outro desafio consiste em superar a colonialidade do ser, desconstruindo os processos de subalternização e de desumanização dos sujeitos colonizados, mediante o reconhecimento do valor humano e dos saberes dessas pessoas ligadas às suas raízes ancestrais. Finalmente, a interculturalidade crítica busca desmontar a colonialidade da natureza e da própria vida, superando a visão binária natureza/sociedade e valorizando a relação milenar entre mundos

biofísicos, humanos e espirituais, reconhecendo o mágico-espiritual-social que dá sustentação aos sistemas integrais de vida e de conhecimento dos povos ancestrais. Ao restabelecer a relação holística com a natureza, tecida pelos povos ancestrais, torna-se possível considerar os modos de ser, de conhecer e de se organizar desses povos e, assim, dismantelar a matriz racista que constitui a diferença colonial na modernidade (FLEURI; FLEURI, 2017).

Em suma, “a categoria descolonialidade torna-se, assim, conceito central na presente pesquisa” (OIIIPE, 2016, p. 2). E, na perspectiva crítica, as propostas e práticas sociais e educacionais inovadoras de educação inclusiva e intercultural implicam em desconstruir a matriz colonial do poder e de saber, de ser e de viver, de modo a possibilitar o desenvolvimento de processos sociais e pedagógicos dialógicos, cooperativos, solidários e sustentáveis, garantindo a igualdade de oportunidades e a realização dos direitos humanos de todas as pessoas, comunidades e povos.

REFERÊNCIAS

BERBEL, Neusi A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? **Comunicação, Saúde, Educação**, v.2, n.2, 1998. p. 139-154.

CUNHA, Maria I. **O professor universitário na transição paradigmática**. Araraquara: JM Editora, 1998.

FLEURI, Reinaldo M. Complexidade e interculturalidade: desafios emergentes para a formação de educadores em processos inclusivos In: **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO/ANPEd, 2009, v.1, p. 65-88.

FLEURI, Reinaldo M. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 16-35, mai./ago. 2003.

FLEURI, Reinaldo M.; FLEURI, Lilian J. Learning from Brazilian Indigenous Peoples: Towards a Decolonial Education. In: **The Australian Journal of Indigenous Education**. p. 1-11, 2017. DOI:10.1017/jie.2017.28.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1977. 278p.

IFC. **Projeto pedagógico do Programa de Formação continuada de trabalhadores da Educação**. Camboriú, 2015.

OIIIPE. **Projeto de Pesquisa:** Formação de educadores – inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica em contextos internacionais de ensino superior. Rio de Janeiro, 2016.

SANTOS, Mônica P. **Dialogando sobre inclusão em educação:** contando casos (e descasos). Editora CRV: Curitiba: 2013.

STAINBACK, W.; STAINBACK, S. **Controversial issues confronting special education:** Divergent perspectives. Boston: Allyn & Bacon, 1992.

STOER, Stephen R. Novas formas de cidadania, a construção europeia e a reconfiguração da universidade. In: **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 26, 2008, p. 219-238.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, Estado, Sociedad:** Luchas (de)coloniales de nuestra época. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala, Quito, 2009.

Como referenciar este artigo

SILVA, Filomena Lúcia Gossler Rodrigues da.; FERNANDES, Sônia Regina de Souza.; FLEURI, Reinaldo Matias. Experiências de inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica no Instituto Federal Catarinense. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13. n. esp. 2, p. 1265-1280, set., 2018. ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riace.v13.nesp2.set2018.11643

Submetido em: 15/03/2018

Aprovado em: 19/06/2018