

Interculturalidade e Formação de Professores: Caminhos percorridos e a percorrer

Patrícia Argôlo Rosa
Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC

Iniciando o Percurso

O presente texto tem como propósito apresentar objetivamente a pesquisa doutoral realizada entre os anos de 2014 e 2017, intitulada “A Perspectiva Intercultural na Formação de Professores de Língua Estrangeira em Serviço”. Além de relatar os principais aspectos desse estudo, pretende-se refletir sobre as escolhas feitas durante a pesquisa e as visões atuais.

Durante os anos de 2014 e 2017, dediquei-me ao estudo da interculturalidade na formação docente, buscando compreender de que forma essa perspectiva se configurou no curso de Língua Estrangeira Moderna/Inglês – LEMI (ministrado no período de 2010 a 2014), da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, que atendeu o Plano Nacional de Formação de Professores – PARFOR. E quais foram as implicações na prática das(os) suas(seus) egressas(os).

Ao longo desse percurso acadêmico, diversas escolhas foram feitas, desde a definição do tema até a seleção da metodologia de pesquisa. Cada decisão foi pautada pela busca da rigor científico e pela relevância dos resultados obtidos. No momento da escrita deste texto, foi possível refletir sobre tais escolhas (como as vejo hoje, se as faria de maneira diferenciada ou se as repetiria) daquele momento e avaliar como contribuíram para o desenvolvimento da pesquisa, para minha prática acadêmica e para minha atuação como educadora.

Com o intuito de percorrer os caminhos já trilhados e os que ainda estão por vir, revisito a pesquisa realizada e reflito sobre as escolhas feitas no que diz respeito ao

tema, contexto, corpus, metodologia, epistemologia utilizada e a construída. Em seguida, problematizo sobre a formação de professoras(es) almejada sob uma perspectiva intercultural e, por fim, aponto caminhos que se mostram necessários para um avanço na educação e, conseqüentemente, na sociedade que se quer justa, ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária.

Caminhos percorridos – revisão

Ao revisitar os caminhos percorridos, verifiquei que o ponto de partida para a referida pesquisa residiu nos estudos das áreas de Linguística Aplicada e Educação, onde as contribuições de renomadas(os) pesquisadoras e pesquisadores despertaram meu interesse na importância da postura intercultural na formação de professores.

A interface entre essas áreas me instigou a pensar nessa postura que se faz tão necessária no fazer docente. Assim, a escolha do tema começou a se configurar. É importante relatar que minha atuação como professora formadora e idealizadora do projeto pedagógico do curso LEMI/PARFOR/UESC me levou a questionar: de que maneira esse curso (através do seu Projeto Pedagógico e dos componentes curriculares) incorporou a perspectiva intercultural? Quais eram as concepções das(os) professoras(es) egressas(os) desse curso sobre a temática da interculturalidade, da língua e da cultura? Se essas concepções se materializaram nas suas práticas de sala de aula? E como se materializaram?

Naquela época, abordar essas questões se justificava, em primeiro lugar, por entender que a formação intercultural de professoras(es) é fundamental para promover uma educação voltada para a diversidade cultural. Em segundo lugar, por considerar, assim como Mendes (2008, p. 2), que o(a) professor(a) é responsável não apenas “[...] pelos conteúdos, procedimentos e experiências dos alunos com e na língua”, mas também “[...] pelas relações que se estabelecem entre os sujeitos que interagem na situação de aprendizagem”.

Assim, a pesquisa foi realizada em um contexto de formação de professoras(es) de língua estrangeira em serviço, considerando as demandas e desafios enfrentados por essas(es) profissionais no cotidiano escolar. Com isso, o corpus da pesquisa foi

composto por entrevistas, questionários e observações em contexto de sala de aula, buscando compreender as percepções e práticas das(dos) professoras(es) em relação à interculturalidade. A metodologia adotada foi qualitativa de cunho etnográfico, com abordagem interpretativista, privilegiando a interpretação dos dados e a construção de significados a partir das narrativas das(dos) participantes. Para tanto, a escolha da epistemologia foi intencionalmente alinhada aos objetivos da pesquisa, buscando um diálogo com teóricas e teóricos da Linguística Aplicada Crítica, da Educação e dos Estudos Culturais. Essa abordagem multidisciplinar enriqueceu a investigação e permitiu uma compreensão mais ampla e contextualizada da perspectiva intercultural na formação de professoras(es).

Hoje, após sete anos, vejo que a temática escolhida ainda precisa ser problematizada, pois para promover uma educação de qualidade, que valorize a diversidade cultural, se requer uma prática docente intercultural, que possibilite reflexões contínuas e aprofundadas sobre as múltiplas dimensões culturais presentes nas salas de aula e na sociedade em geral.

A formação de professoras(es), seja em serviço ou em pré-serviço, nunca vai deixar de merecer atenção especial, pois é neste momento que se constrói a base para a aquisição de técnicas, conhecimentos e valores essenciais. Considera-se momento-chave da socialização e da configuração profissional. Essa formação deve estar intrinsecamente relacionada “com o desenvolvimento pessoal (produzir a vida do professor), com o desenvolvimento profissional (produzir a profissão docente) e com o desenvolvimento organizacional (produzir a escola)” (Nóvoa, 1995, p. 15). Assim sendo, o contexto de pesquisa permanece relevante e fundamental para alavancar questões que comprometem o fazer docente em uma sala de aula.

Sabemos que a sala de aula é um dos lugares onde os encontros entre pessoas/culturas acontecem e, como nos diz Maher (2007), nesta sala de aula, não ocorre apenas uma justaposição simples de culturas; pelo contrário, as identidades culturais das(os) professoras(es) e estudantes se chocam e se influenciam constantemente. Isso torna a escola contemporânea um espaço de interculturalidade, onde a reflexão crítica sobre o conhecimento e valores adquiridos é fundamental.

Educar a(o) aprendiz para ser interculturalmente sensível significa capacitá-la(o) a compreender e aceitar pessoas de outras culturas como indivíduos com perspectivas, valores e comportamentos distintos (BYRAM, 2002). Vivemos em um ambiente

multicultural e plurilíngue, assim sendo, a formação de professoras(es) que respeitem a diversidade de suas(seus) alunas(os) continua em pauta.

Compreender a sala de aula como um espaço de encontro de diferenças e diálogos interculturais requer um ensino que vá além da estrutura da língua. Logo, é fundamental que as(os) professoras(es) promovam a interculturalidade, incentivando a reflexão crítica e o entendimento das diferenças socioculturais. A sala de aula se torna um espaço enriquecedor quando os encontros comunicativos transcendem a mera transmissão de conteúdo linguístico e abraçam a complexidade das identidades culturais.

Quando um(a) professor(a) é sensível culturalmente e respeita tanto a língua quanto a cultura, bem como a história de vida da(o) aprendiz, ela(e) pode proporcionar a(ao) aluna(o) uma maior consciência da realidade que a(o) cerca. Quando a(o) aprendiz se percebe como cidadã(ão) ativa(o), em vez de mero objeto da aprendizagem, ela(e) desenvolve a capacidade de interpretar o mundo a sua volta e o mundo da(o) outra(o). Essa interação por meio do diálogo é fundamental para a construção de novos conhecimentos e valores.

Sob essa perspectiva, o Conselho da Europa (2008, p. 40) enfatiza a importância de instituições de formação de educadoras(es) criarem instrumentos que garantam a qualidade da educação, especialmente no contexto da cidadania democrática e da dimensão intercultural. A formação de professoras(es) deve, portanto, fortalecer a educação intercultural e a gestão da diversidade como parte integrante do processo de ensino.

No período de 13 a 15 de março de 2024, a Conferência Regional de Educação Superior da América Latina e Caribe abordou a diversidade cultural e interculturalidade como tema de um dos eixos de debate. No documento base (minuta) do Grupo de Trabalho - Educação Superior, diversidade cultural e interculturalidade na América Latina e Caribe, pontuaram alguns avanços, dos quais destaco:

[...] a criação do Centro de Políticas Educacionais sobre Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal de Pernambuco, em 2020. Esse órgão institucional, vinculado à reitoria, tem o propósito de promover a política de educação étnico-racial na comunidade acadêmica. Além disso, a Resolução nº 04 de 31 de maio da Universidade Federal da Bahia determina a implantação até 2025 de pelo menos um componente curricular obrigatório de Ensino de História e Cultura Afrobrasileira, Africana e Indígena (ERER) em todos os cursos de graduação (UNESCO, 2024, s/p).

É em face deste cenário que considero a Perspectiva Intercultural como um dos desafios postos à formação de professores na contemporaneidade.

Para melhor pontuar sobre este desafio, farei uma rápida digressão. Em 1997, com a introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), observou-se, no sistema educacional brasileiro, o reconhecimento da diversidade cultural – valorizando as diferenças e promovendo a equidade (Brasil, 1997). O documento ressaltou a importância de respeitar as diversas culturas presentes no país, além de reforçar o compromisso com a igualdade de oportunidades para todos os estudantes. A pluralidade cultural foi reconhecida, embora inicialmente tenha sido abordada apenas no âmbito dos temas transversais. Esse contexto ressaltou a relevância da multiculturalidade, indo além da visão monocultural predominante, e fomentou o conhecimento e a reflexão sobre a(o) “outra(o)”.

A educação intercultural, conforme preconizada nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), buscou estimular a interação entre pessoas e grupos, promover uma reflexão consciente sobre conceitos fundamentais como cidadania, identidade, plurilinguismo e multiculturalismo (Brasil, 2006). O engajamento com esses princípios visou não apenas enriquecer o ambiente educacional, mas também preparar os indivíduos para uma convivência mais harmoniosa e respeitosa em uma sociedade cada vez mais diversificada e globalizada.

No que diz respeito aos cursos de Letras, observa-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais (que orientam os projetos pedagógicos) de 3 de abril de 2001 destacaram a importância de formar profissionais interculturalmente competentes. Em seu texto diz:

[...] Esses profissionais devem ser capazes de lidar de forma crítica com as diversas linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e estar conscientes de sua interação na sociedade e com o outro (Brasil, 2001, p. 30).

Ainda, na Resolução nº 2 de 2019 que substitui a nº 2 de 2015, notifica-se entre os princípios norteadores a “(...) adoção de uma perspectiva intercultural (...)” na organização curricular (Brasil, 2019, p. 5). No entanto, é preocupante observar que muitas instituições de ensino superior ainda não priorizaram essa formação intercultural em seus currículos.

Estudos indicam que a promoção da interculturalidade ainda não recebe a devida atenção nas licenciaturas em Letras, mesmo sendo um dos objetivos delineados pelas Diretrizes desses cursos e sendo enfatizada na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). Especificamente, disciplinas como Artes, Língua Inglesa, Geografia, Ensino Religioso, e áreas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas destacam sua importância. Além disso, a interculturalidade emerge como um dos eixos organizadores propostos para o componente Língua Inglesa, sob o título de Eixo Dimensão Intercultural¹.

Esta constatação evidencia a necessidade urgente de repensar e fortalecer a formação intercultural no contexto acadêmico, em consonância com as demandas de uma sociedade plural, equitativa e inclusiva. Diante desse cenário, é crucial suscitar questões instigadoras relacionadas à formação de professoras(es).

A seguir, recorro aos resultados da pesquisa doutoral para explanar sobre os caminhos que precisamos percorrer para problematizar a interculturalidade na formação de professores.

Caminhos a percorrer – problematizações

Através dos resultados da pesquisa, constatou-se que o Projeto Pedagógico do Curso LEMI/PARFOR/UESC não abordou adequadamente a interculturalidade como parte de sua formação. Isso resultou na prevalência de perspectivas interculturais (funcional, relacional e internacional)² que não trouxeram problematizações que contribuíssem para estudos, reflexões e práticas sobre muitas questões instigadoras que envolvem a formação de professoras(es), como por exemplo: As(os) professoras(es) estão cientes das diversidades presentes em suas salas de aula? As relações de poder e

¹ Como é explicitado no texto da BNCC (BRASIL, 2017, p. 245): “A proposição do eixo Dimensão intercultural nasce da compreensão de que as culturas, especialmente na sociedade contemporânea, estão em contínuo processo de interação e (re)construção. Desse modo, diferentes grupos de pessoas, com interesses, agendas e repertórios linguísticos e culturais diversos, vivenciam, em seus contatos e fluxos interacionais, processos de constituição de identidades abertas e plurais”.

² Perspectiva intercultural funcional – a que representa uma funcionalidade ao sistema vigente; Perspectiva intercultural relacional – a que representa troca/fusão/encontro; Perspectiva intercultural interacional – a que representa diálogo/convivência/interação.

desigualdade são abordadas nas aulas? As(os) educadoras(es) promovem ambientes inclusivos e igualitários? Diálogos entre pessoas de diferentes universos culturais são fomentados? Espaços de reflexão e debate são estimulados? As práticas pedagógicas etnocêntricas e monoculturais são questionadas? A compreensão sistêmica é valorizada? As(os) professoras(es) são seres interculturais para atuarem como agentes da interculturalidade e mediadores culturais? Como as questões relacionadas à diversidade cultural estão sendo entendidas e trabalhadas nos cursos de formação de docentes? Como as(os) professoras(es) entendem e lidam com essas questões? De quais conhecimentos as(os) professoras(es) necessitam para trabalhar (inclui suas ações, atitudes, crenças) a diversidade cultural em sala de aula? Quais os conhecimentos que as(os) professoras(es) precisam ter sobre cultura? Como as(os) professoras(es) aprendem a ensinar sobre a diversidade cultural? Quais são as pedagogias (princípios e métodos) de preparação dessas(es) professoras(es)? Como se concebe essa preparação?

Como é possível observar, são muitas questões que precisam ser colocadas em pauta quando se deseja uma formação questionadora dos aspectos monoculturais, hegemônicos, homogeneizadores e unilaterais do currículo.

Compreendo que a não problematização dessas e outras questões colaboram, a meu ver, para o não questionamento das causas da assimetria social e cultural; para possibilidades de assimilação da cultura hegemônica; para o não saber lidar (pensar, tratar, refletir, questionar e posicionar) com a diversidade cultural em sala de aula; para o não pensar nas relações entre a(o) ‘outra(o)’ e ‘eu’ nas suas totalidades (sujeitos sociais, históricos, culturais e diferentes) propiciando, com isso, o não questionamento de como a diferença é produzida; para não ver a diversidade como produção social; para a naturalização e o silenciamento dos preconceitos e discriminações; para um fazer em sala de aula descontextualizado das realidades socioculturais do estudante; para um agir centrado na pedagogia tradicional, que transmite conhecimentos a-históricos e inquestionáveis, lineares e uniformes; para visões dicotômicas dos estudantes; para aprendizagens mecânicas/memorísticas; para a concepção de língua dissociada de cultura; e para a concepção de cultura como informação e práticas de uma determinada realidade cultural e social.

Assim, precisamos percorrer caminhos que oportunizem a promoção de posturas desestabilizadoras, questionadoras e desafiadoras de visões tradicionais, homogeneizadoras, monoculturais, etnocêntricas e hegemônicas de educação. Para

tanto, eu, como pessoa/educadora, preciso querer e estar predisposta a ser/atuar interculturalmente.

O(a) leitor(a) pode pensar – “falar é fácil, mas como é isso na prática?” – Ser e atuar interculturalmente no meu dia a dia e na minha sala de aula envolve:

1- Desenvolver o autoconhecimento - preciso entender minhas próprias crenças, valores e preconceitos. Com isso, posso reconhecer como minha cultura influencia minhas percepções;

2- Estar aberta(o) a aprender sobre “o(a) outro(a)” e, conseqüentemente, sobre as culturas dessa(e) “outra(o)” ao explorar tradições, costumes, línguas e histórias diferentes;

3- Ser empática(o) – colocando-me no lugar da(o) “outra(o)” e tentar compreender suas perspectivas e experiências;

4- Integrar conteúdos de culturas diferentes no planejamento (de aula/unidade/trimestre/semestre/ano);

5- Promover diálogos, discussões, projetos, palestras e atividades que envolvam a troca de ideias, a escuta ativa e as múltiplas perspectivas que podem ser consideradas. Para isso, faz-se necessário um ambiente onde todas e todos se sintam à vontade para compartilhar suas experiências e opiniões.

Elenquei acima algumas possibilidades de ser e atuar interculturalmente, entendendo esta perspectiva em dois âmbitos:

(...) no âmbito individual, como uma atitude, uma maneira de ser e comportar-se (TUBINO, 2012); como um terceiro espaço de tradução e negociação, que possibilita no ‘encontro-confronto dialógico entre as várias culturas’ (AZIBEIRO, 2003, p. 93), questionar, analisar e intervir nas relações assimétricas de poder; propondo, gerando e orientando. No âmbito social, a interculturalidade pode ser acionada através das posturas/propostas éticas, projetos e processos socioculturais e políticos permanentes que eliminem todas as formas de discriminação e desigualdade e que promovam novos modos de agir e estar no mundo com criatividade, solidariedade e criticidade (Rosa, 2017, p. 71).

Ademais, é importante lembrar que a interculturalidade é uma jornada contínua. Quanto mais nos envolvemos com diferentes culturas, mais aprendemos e crescemos como indivíduos e como sociedade.

As problematizações aqui expostas têm a intencionalidade de aprofundar a compreensão de que temos, ainda, caminhos a percorrer, pois muitas indagações estão

atreladas às políticas públicas educacionais vigentes, bem como às concepções, práticas e vivências dos docentes, que, por sua vez, encontram-se imbricadas com os conhecimentos inscritos, reescritos e explanados no currículo de formação inicial e continuada. No entanto, essas indagações transcendem e exigem um compromisso da(o) professora(o) consigo mesma(o) e com a(o) ‘outra(o)’. Antes de se tornar professor(a), ela(e) é, primordialmente, um ser humano. Assim, corroborando com o que Mendes (2019) menciona, a interculturalidade não existe sem o desejo e o esforço humano. Nesse sentido, vislumbro que a interculturalidade é um percurso sem fim e, com isso, alguns caminhos são necessários.

Percurso sem fim – caminhos para avanço

Foi possível constatar em estudos recentes³ que muitos programas de formação de professores ainda não dedicam tempo suficiente para sensibilizar as(os) futuras(os) educadoras(es) sobre a diversidade cultural e suas implicações na sala de aula. Ao manter currículos tradicionais, focados em conteúdos e metodologias, a diversidade cultural quando incorporada é de forma tangencial.

Os currículos de formação de professoras(es) deixam pouco (ou nenhum) espaço para discussões sobre interculturalidade. A inclusão de componentes curriculares específicos ou módulos interculturais ainda é limitada em muitos cursos, o que se constitui um empecilho para o aprimoramento contínuo da(o) futura(o) docente. Pois, ao ter poucas oportunidades de vivenciar práticas interculturais durante sua formação, sua capacidade de aplicar esses conhecimentos e valores em contextos reais vai ser restringida.

Apesar das dificuldades, existem programas, projetos, grupos de trabalho e grupos de pesquisas que promovem a interculturalidade na formação de professoras(es). Para exemplificar, cito alguns, a saber:

1. O Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Letras (dupla habilitação), da Universidade Estadual de Santa Cruz, inseriu em 2022 os seguintes componentes

³ Candau, V. M.F.; Ivenicki, A (2024); Dalpiaz, P; Heinzle, M. R. (2024); Sato, C. M.; Gómez-Pellon, E. (2023); Dalpiaz, P., Cipriani, A., & Selpa Heinzle, M. R. (2022); Candau, V. M. F. (2020); Rosa, P. A. (2020); entre outros.

curriculares: Interculturalidade e ensino de português como língua materna⁴ e Interculturalidade e Formação de Professores⁵;

2. A Escola Municipal Professor Edson Pisani, em Belo Horizonte (MG), foi premiada na categoria “Escolha da Comunidade” por seu compromisso com a diversidade e inclusão;

3. O curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural, da Universidade Federal de Rondônia (Unir), habilita docentes em regência nas escolas localizadas em territórios indígenas;

4. O Grupo de Estudos e Pesquisas em Interculturalidade e Formação de Professores (GEIFOP), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), investiga as relações entre interculturalidade e formação docente, com foco em práticas pedagógicas que promovam a inclusão e valorização das diversidades culturais. Seus projetos incluem estudos de caso, desenvolvimento de materiais didáticos interculturais e formação continuada de professoras(es);

5. O Núcleo de Estudos de Educação para a Diversidade, Inclusão e Direitos Humanos (NEDIDH), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), se dedica a pesquisas sobre a educação para a diversidade, incluindo a interculturalidade. O núcleo trabalha na formação inicial e continuada de professoras(es), desenvolvendo estratégias pedagógicas que atendam às necessidades de diferentes grupos culturais;

6. O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Diversidade (GEPED), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), foca suas pesquisas na educação intercultural, com ênfase na formação de professoras(es). O grupo realiza estudos sobre políticas educacionais, práticas pedagógicas e currículos que promovam a inclusão de grupos culturalmente diversos;

7. O Laboratório de Estudos Interculturais e de Educação Indígena (LEIEI), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), desenvolve pesquisas sobre a educação intercultural indígena, incluindo a formação de professoras(es) para atuar em contextos indígenas. O laboratório promove estudos sobre metodologias pedagógicas que respeitem e valorizem as culturas indígenas;

⁴ Ementa: Língua, cultura e formação intercultural de professores de português. Competência comunicativa e perspectiva intercultural no ensino-aprendizagem de PLM. Diferença, identidade e educação intercultural. Diferenças Interculturais na sala de aula. A Linguagem como prática social.

⁵ A perspectiva intercultural e suas implicações na Formação de Professores. Impulsão da prática da reflexão e do pensamento crítico através de questionamentos sobre identidade, diversidade cultural, desigualdade cultural/social/econômica e política, multi/pluri/interculturalidade, decolonialidade, entre outras questões que vislumbrem a ressignificação do papel do professor como agente da interculturalidade

8. O Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural, Linguagem e Memória (GEILM), da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), investiga as interações entre educação intercultural, linguagem e memória, com foco na formação de professoras(es). Suas pesquisas incluem o desenvolvimento de práticas pedagógicas e materiais didáticos que reflitam a diversidade cultural brasileira;

9. O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Intercultural e Decolonial (GEPEID), da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), dedica-se à pesquisa sobre educação intercultural e perspectivas decoloniais na formação de professoras(es). Suas investigações incluem a análise crítica de currículos e práticas pedagógicas, visando a promoção de uma educação mais equitativa e inclusiva;

10. O Grupo de Estudos Sobre o Cotidiano, Educação e Cultura (GECEC), da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), desenvolve estudos e pesquisas de caráter interdisciplinar, com foco nas relações entre educação e cultura em diferentes contextos educativos. Além disso, o grupo investiga as interrelações entre decolonialidade, interculturalidade e educação.

Embora haja esforços para integrar a interculturalidade na formação de professoras(es), ainda há muito a ser feito. Alguns caminhos podem ser percorridos para um avanço tão almejado, como:

- Adaptar os currículos dos programas de formação de professoras(es) para incluir de forma significativa conteúdos e metodologias interculturais;
- Desenvolver e implementar políticas públicas que priorizem a interculturalidade, com financiamento adequado e diretrizes claras;
- Ampliar a oferta de programas de formação continuada que abordem a interculturalidade, incentivando a atualização constante das(os) docentes;
- Estabelecer parcerias com comunidades, organizações culturais e outras instituições educativas para promover práticas interculturais;
- Promover a sensibilização e capacitação de professoras(es) e gestoras(es) para a importância da interculturalidade, criando uma cultura institucional que valorize a diversidade.

Isto posto, reforço que é fundamental que as instituições de ensino e os programas de formação reconheçam a importância desse tema e promovam uma abordagem mais abrangente e sensível à diversidade cultural.

A interculturalidade é um percurso sem fim e não deve ser apenas uma palavra no discurso, mas sim uma prática efetiva e contínua para beneficiar todas(os) as(os) envolvidas(os) na educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual. Brasília, MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer Conselho Nacional de Educação: Conselho Pleno nº. 009/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial [da União], Brasília, 18 jan. 2001. Seção 1, p. 31. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 05 mai 2024.

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Vol. 1, Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação: Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores para Educação Básica (BNC – Formação). Diário Oficial [da União], Brasília, 20 dez. 2019. Disponível em: [<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>]. Acesso em: 10/05/2024.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/ CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf]. Acesso em: 02/04/2024.

BYRAM, Michael. Foreign language education as political and moral education - an essay. Language learning journal, Winter, nº. 26, 2002, p. 43-47.

CONSELHO DA EUROPA. Livro branco sobre o diálogo intercultural: viver juntos em igual dignidade. Estrasburgo, mai. 2008. Disponível em:

<http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_PortugueseVersion2.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2024.

MAHER, T. M. Do Casulo ao Movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, Marilda C.; BORTONI-RICARDO, Stela Maris (orgs.). Transculturalidade, Linguagem e Educação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p. 67-96.

MENDES, Edleise. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. In: MENDES, Edleise. CASTRO, M.L.S. Saberes em português: ensino e formação docente. Campinas/SP: Pontes Editores, 2008. p. 57-77.

MENDES, Edleise. Educação escolar indígena no Brasil: multilinguismo e interculturalidade em foco. Ciência e cultura, São Paulo, v. 71, p. 43-49, out./dez. 2019. Disponível em: [http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252019000400013]. Acesso em: 10/04/2024.

NÓVOA, Antonio. A Formação da profissão docente. In: NÓVOA, Antonio. (Org). Os professores e a sua formação. Lisboa: Porto Editora, 1995, p. 15-33.

ROSA, Patrícia Argôlo. A perspectiva intercultural na formação de professores de língua estrangeira em serviço. 2017. 209 f. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

UNESCO. Educação Superior para o Desenvolvimento Sustentável na América Latina e Caribe: Desafios e Perspectivas. Conferência Regional de Educação Superior da América Latina e Caribe, Brasília, Março de 2024.

BIODATA

Patrícia Argôlo Rosa

Sou professora adjunta da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), onde atuo na graduação em Letras, lecionando disciplinas de Língua Inglesa, Abordagens Metodológicas, Estágio Supervisionado e Interculturalidade e Formação de Professores. Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia – PPGLinC/UFBA, mestra em TESOL pela New Mexico State University – NMSU/EUA, especialista em Língua Inglesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC/MG e licenciada em Letras pela UESC.