



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

**PROJETO DO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*
EM
EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE**

JULHO

2018



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

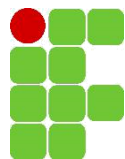
Protocolo SEI 23282.001272/2017-60

**PROJETO DO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*
EM
EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE**

REITOR

Prof Dr. Renato de AnunciaçãoFilho

Magnífico Reitor do IFBA



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

COMISSÃO ELABORADORA DO PROJETO

Dr. Francisco Vanderlei Ferreira da Costa

Dr. Alexandre de Oliveira Fernandes

Dr. André Rosa Martins

Msc. Aristides Carlos Souto Rocha

Dr. Carlos Roberto Rocha da Silva

Msc. Cristiano Raykil

Msc. Eladyr Boaventura Raykil

Dr^a. Elsa Marisa Muguruza Dal Lago

Msc. João Veridiano Franco Neto

Dr^a. Kátia Silva Santos

Msc. Mirella Patrícia Chaves Lima

Msc. Verônica de Souza Santos

Dr. Vinícius de Matos Rodrigues

SUMÁRIO

1. DENOMINAÇÃO.....	5
2. ÁREA DO CONHECIMENTO	5
3. GRUPOS DE PESQUISA PROPONENTES	5
3.1 Grupo de Estudo em Temática Indígena e Interculturalidade – GETII.....	5
3.2 Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação de Professores – GEPFP.....	5
3.3 Grupo de Pesquisa em Estudos para a Diversidade – GRUPED	6
3.4 Grupo de Pesquisa em Saúde – GPS	7
4. JUSTIFICATIVA	8
5. OBJETIVOS	20
5.1 Objetivo Geral.....	20
5.2 Objetivos Específicos	20
6. PÚBLICO-ALVO.....	20
7. CONCEPÇÃO DO CURSO.....	20
8. COORDENAÇÃO	24
9. ESTRUTURA FÍSICA E FUNCIONAMENTO	24
10. COLEGIADO DO CURSO.....	26
11. METODOLOGIA DO CURSO	27
11.1 Atividades	27
11.2 Atividades Acadêmico-Científico-Culturais-Complementares – AACC.....	27
11.2.1 Organização das Atividades Complementares	27
12. AVALIAÇÃO: RENDIMENTO ESCOLAR E AVALIAÇÃO DE FREQUÊNCIA.....	29
13. CARGA HORÁRIA.....	30
14. PERÍODO E PERIODICIDADE	30
15. CRONOGRAMA.....	30
16. COMPONENTES, DOCENTES, EMENTAS, BIBLIOGRAFIAS	32
17. PROPOSTAS DE OFICINAS	42
18. USO DE TECNOLOGIAS PARA O ENSINO DE EAD	44
19. CRITÉRIO DE SELEÇÃO	45
20. REGIME DE MATRÍCULA	46
21. OFERTAS DE VAGAS.....	46
22. TRABALHO DE CONCLUSÃO.....	46
23. CERTIFICAÇÃO	47
24. PERFIL PROFISSIONAL DE CONCLUSÃO.....	48

25.	CUSTOS	49
26.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
27.	ANEXO A.....	50
28.	ANEXO B.....	215

1. DENOMINAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE

2. ÁREA DO CONHECIMENTO

Grande Área: Ciências Humanas

Área: Educação

Subárea: Ensino-Aprendizagem

3. GRUPOS DE PESQUISA PROPONENTES

3.1 Grupo de Estudo em Temática Indígena e Interculturalidade – GETII

Líder: Mestre João Veridiano Franco Neto

O GETII foi criado, em 2011, por pesquisadores vinculados ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Campus Porto Seguro. Seu objetivo é oferecer oportunidade de debate sobre pesquisas desenvolvidas com temática indígena e interculturalidade. Em 2012, o grupo promoveu a organização do IX Encontro sobre Leitura e Escrita em Sociedades Indígenas (ELESI) que contou com a presença de pesquisadores não indígenas e pesquisadores indígenas das etnias: Atikum, Baniwa, Fulniô, Guarani, Guarani Mbya, Ka'apor, Kaimbé, Kaiowá, Kantaruré, Karajá, Kiriri, Kuikuro, Manchinery, Munduruku, Pankararé, Pankararu, Pankaru, Pataxó, Pataxó Hãhãhãe, Payayá, Potiguara, Terena, Tupinambá, Tuxá, Xukuru-Kariri, Xukuru do Ororubá, Yeka'uana.

Deste evento surgiu um documento com propostas para efetivação de políticas públicas, em conformidade com os direitos constitucionais básicos.

As atividades do GETII geraram a publicação de duas obras-coletâneas: Multiverso Indígena: abordagens transdisciplinares e Revitalização de Língua Indígena e Educação Escolar Indígena Inclusiva.

3.2 Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação de Professores – GEPFP

Líder: Doutora Kátia Silva Santos

Vice-Líder: Mestre Adriana Vale

O GEPFP, gestado no contexto do IFBA/Porto Seguro – BA, iniciou suas atividades em agosto de 2014. Desenvolve pesquisas que tenham como objetivo compreender e contribuir para a formação de professores que atuam/atuarão na Educação Básica e Ensino Superior, dando ênfase ao ensino público. Os estudos desenvolvidos são orientados para refletir acerca dos atuais direcionamentos das políticas educacionais em relação à formação dos profissionais educadores; às práticas pedagógicas que constituem a escola e seu currículo; bem como à produção e ao uso das novas tecnologias.

Para tanto tem realizado reuniões mensais para debate e discussão sobre teóricos tais como Gramsci, Paulo Freire, Bourdieu, Foucault etc.

3.3 Grupo de Pesquisa em Estudos para a Diversidade – GRUPED

Líder: Doutora Marisa Muguruza Dal Lago

Vice-Líder: Mestre Eladyr Boaventura Raykil

O GRUPED tem conduzido sua orientação e interesse no sentido de fomentar a formação de recursos humanos para execução e/ou orientação de estudos em suas diferentes formas e linhas de pesquisa levadas adiante pelos seus membros. O GRUPED propõe cumprir também um papel determinante na integração entre os diferentes níveis do ensino médio e superior como a extensão e a pesquisa, isso por meio da agregação de novos conhecimentos com repercussão social, científica e tecnológica.

Ter a diversidade como princípio modelador das pesquisas, significa, além de focalizar na diversidade humana, também trabalhar e atender as demandas dessa diversidade nas suas diferentes possibilidades de contextualização da realidade. Dessa forma, o GRUPED, desde diferentes lugares, olhares e teorias, pretende dar conta dessa diversidade com as suas linhas de pesquisa.

Atualmente, apresenta quatro linhas de pesquisa que são:

- a) Educação, Trabalho, Saúde e Meio-Ambiente;
- b) Currículo Queer, Gênero e Diferença;
- c) Ensino, Aprendizagem e Diversidade;

d) Ética e Diversidade.

Nesse sentido, os projetos em andamento contemplam um variado universo que atinge estudos sobre: a Vulnerabilidade ambiental e urbana no contexto das zonas especiais de interesse social; o uso de agrotóxicos na região e seus impactos na saúde e no ambiente; o desenvolvimento territorial na Costa do Descobrimento e formas de empreendedorismo como construção coletiva com alunos das Licenciaturas do Campus; a construção de valores éticos, socialmente desejáveis por parte dos membros da comunidade escolar como uma maneira de enfrentar as exclusões e aceitar as diversidades; a diversidade sexual e de gênero no âmbito institucional, visando contribuir para a diminuição do preconceito, do sexismo, da intolerância e das fobias da sexualidade. Por outra parte, também estão se desenvolvendo projetos técnicos e tecnológicos que visam contribuir para o aprendizado de discentes com deficiências auditivas e/ou visuais.

3.4 Grupo de Pesquisa em Saúde – GPS

Líder: Doutor Vinícius e Matos Rodrigues

Vice-Líder: Mestre Cristiano Raykil Pinheiro

O GPS tem o objetivo de desenvolver atividades científicas e acadêmicas sobre a saúde humana, com atenção aos fatores que estão associados a ela, tais como a atividade física, a nutrição, o trabalho, o ambiente e a educação. Os estudos realizados pelo GPS são fundamentados nas Ciências da Saúde e Humanas e apresentam uma visão interdisciplinar dos fenômenos investigados, tendo como referência o conceito ampliado de saúde. O GPS busca: 1) contribuir com o desenvolvimento do conhecimento científico, expresso na publicação de artigos, livros e a participação em eventos; 2) promover intervenções para a promoção da saúde, valendo-se para isso de ações educativas reflexivas; 3) fomentar a contínua capacitação dos seus integrantes e da comunidade, tendo como estratégia básica as atividades regulares de estudo e pesquisa; e 4) subsidiar tomadas de decisão que impactam a saúde de um grupo de pessoas, através da cooperação técnica com outras instituições, associações ou secretarias, tendo

como foco das ações o contexto regional. São desenvolvidas pesquisas em três linhas:

- Saúde, Trabalho, Ambiente e Educação: pesquisa as relações entre saúde, trabalho, ambiente e educação, numa perspectiva crítica partindo de fenômenos sociais concretos desvelados por leituras que permeiem as relações de classe, gênero e raça no campo da saúde coletiva. As pesquisas desenvolvidas nessa linha têm buscado compreender as relações entre trabalho, saúde, ambiente e o uso de agrotóxicos; as relações entre saúde e violência nos conflitos do campo no Território de Identidade da Costa do Descobrimento/BA; O perfil da juventude vítima de morte por arma de fogo no Território de Identidade da Costa do Descobrimento/BA; Perfil sócio-educacional do estudante cotista, dos cursos integrados, no IFBA- Campus porto Seguro.
- Atividade Física, Nutrição e Saúde: tem o objetivo de promover estudos sobre as relações entre a prática de atividade física, a nutrição e a saúde e está dividida em dois eixos investigativos: a) estudo de variáveis psicossociais e comportamentais no contexto da prática da atividade física, da educação alimentar e nutricional e da saúde (exemplo: liderança, satisfação, estresse, motivação, medo, felicidade, disciplina etc.); e b) epidemiologia nutricional e da atividade física (prevalência, determinantes e consequências).
- Saúde da População Negra: tem o objetivo de estudar os multiaspectos da saúde da população negra, tendo como referência a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra, através da abordagem da saúde coletiva com olhar multidisciplinar. Dentre os temas investigados, destaca-se a doença falciforme e a violência.

4. JUSTIFICATIVA

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia nascem com a Lei 11.892/08 em 2008, estruturados a partir do potencial instalado nos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Escolas Técnicas Federais, Agrotécnicas e Vinculadas às Universidades Federais. Configura-se no cenário educacional como Instituição de Ensino Superior equiparada às Universidades, com

atribuições que articulam “educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta da educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino” (IFBA, 2013, p. 18).

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica indica que o foco dos Institutos Federais é a justiça social, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias e que devem responder, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes de formação profissional e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos locais (MEC, 2010).

No estado da Bahia, o Ensino Profissional e Tecnológico evoluiu seguindo o direcionamento nacional da seguinte maneira: Escola de Aprendizizes e Artífices da Bahia (formação de artesão), Liceu Industrial da Bahia, Escola Industrial de Salvador (início da formação técnica), Escola Técnica de Salvador, Escola Técnica Federal da Bahia (consolidação dos cursos técnicos), Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (verticalização do ensino) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

Assim, a partir da lei 11.892, o Instituto Federal da Bahia define diferentes cursos técnicos de acordo com os arranjos produtivos locais das cidades que acolhem seus 22 (vinte e dois) campi: Barreiras, Brumado, Camaçari, Euclides da Cunha, Eunápolis, Feira de Santana, Ilhéus, Irecê, Jacobina, Jequié, Juazeiro, Lauro de Freitas, Paulo Afonso, Polo de Inovação, Porto Seguro, Salvador, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, Seabra, Simões Filho, Valença e Vitória da Conquista. 1 (um) campus avançado: Ubaitaba e 1 (um) Núcleo Avançado: Salinas da Margarida.

Direcionando especificamente para o campus Porto Seguro, esse foi incluído na primeira fase do Plano de Expansão da Rede na Bahia. Surgiu em decorrência da federalização das instalações da Escola Brasil Profissional construído com recursos do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) durante o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Oficialmente, seu funcionamento é autorizado por meio da Portaria nº. 1.981, de 18 de dezembro de 2006, do Ministério da Educação, publicada no Diário Oficial da União – DOU, no dia 19 de dezembro de 2006.

O Instituto abriu as portas para a comunidade porto-segurense oferecendo o Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio e Subsequente ao Ensino Médio,

visando à expansão da atividade econômica da região, notadamente turística e dependente do turismo de temporada. Foi observado que o Extremo Sul da Bahia, além de ser a maior região produtora de mamão do país, outras frutíferas são cultivadas, embora haja o desenvolvimento de atividades associadas à pecuária e ao reflorestamento, inclusive com importantes indústrias. Chega-se à conclusão que há um enorme potencial para a produção de alimentos podendo ser avaliada e explorada de maneira sustentável.

O Curso Técnico em Informática também fez parte da primeira oferta nas duas modalidades de ensino citadas, com foco para a informatização do comércio e rede hoteleira da região. O município de Porto Seguro conta com aproximadamente 35 (trinta e cinco) mil leitos, distribuídos em 600 (seiscentos) hotéis e pousadas que compõem o parque hoteleiro, ocupando o terceiro lugar no ranking nacional e primeiro do Nordeste em número de leitos, superando inclusive Salvador. A cidade ainda possui cerca de 900 (novecentos) restaurantes, pizzarias, bares, sorveterias e lanchonetes. Os dados apresentados favoreceram a escolha do referido curso, em virtude da necessidade de qualificar técnicos de informática para a prestação de serviços ao turismo e ao comércio.

Em 2009, foi implementado o Curso Técnico em Biocombustível em função, dentre outras coisas, das discussões sobre a necessidade da produção de energias renováveis e da disponibilidade de áreas agrícolas na região para implantação e ampliação das culturas oleaginosas e de cana de açúcar. A efetivação do Programa de Bioenergia da Bahia (BAHIABIO) contribuiu de forma decisiva para a implantação do curso, visando o atendimento à promessa de instalação de um parque de geração de energia com capacidade para gerar cerca de 864MW (megawatt) na região do Extremo Sul, exigindo para isso, técnicos qualificados.

Em 2010, foi criada a Licenciatura Intercultural Indígena nesse Instituto, com recursos do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas - PROLIND, edital de convocação nº. 08 de 06 de abril de 2009, aprovado em portaria nº. 100, de 06 de agosto de 2009. As aulas da primeira turma tiveram início em outubro de 2010, contemplando os professores indígenas em exercício das etnias Pataxó, Pataxó Hãhãhãe e Tupinambá, das regiões sul e extremo sul da Bahia.

Em 2011, abrem-se mais dois importantes cursos para suprir a carência de formação de professores na região: Licenciatura em Química e Licenciatura em Computação fechando, portanto, o quadro de ofertas de graduação do Campus.

No segundo semestre do ano de 2014, as Licenciaturas em Química e Computação formaram suas primeiras turmas, enquanto a Licenciatura Intercultural Indígena está em processo de conclusão da primeira turma neste ano de 2018.

Esta unidade de ensino, recentemente, aprovou, em parceria com a Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB, Pós-Graduação Lato Sensu e Mestrado em Ciência e Tecnologia Ambiental.

Com a manutenção das Licenciaturas, o IFBA contribui com a rede de educação básica da região, atendendo às escolas com a formação de professores. Contudo, surge, também em decorrência da conclusão dessas turmas, mas principalmente para atender às demandas das escolas públicas, a necessidade de implementar um curso de especialização que atenda às especificidades da região.

A formação do professor, no decorrer de sua licenciatura, só muito recentemente incorporou outras culturas. As licenciaturas ainda eram bastante voltadas para conteúdos defendidos em grandes centros de construção do saber, privilegiando as academias europeias e norte americanas, em contrapartida, desvalorizando outros saberes. Assim, culturas indígenas, ciganas e/ou quilombolas sempre estiveram fora das estruturas curriculares dos cursos de formação, sendo que mesmo na atualidade, a cadeira que se abre para esse debate é muito restrita, não formando o futuro professor para trabalhar em sala com culturas diferentes, ou variadas, como é a sociedade brasileira e conseqüentemente a sociedade local.

Desta maneira, tanto professores com formação recente, quanto professores com formação mais antiga correm o risco de não estarem aptos a lidar com a diversidade cultural brasileira. Isso considerando que essa diversidade não possui espaço nem nos bancos das instituições de ensino superior, tampouco na sociedade brasileira, a qual desconhece os povos e suas especificidades intrínsecas que convivem em território nacional.

Neste amplo debate, se faz necessário construir e oferecer formação aos professores da rede básica de ensino, visando desarticular esse círculo vicioso. Nele, o profissional de educação, com pouca ou nenhuma formação sobre a diversidade brasileira não oferece conteúdo e debate aos seus discentes, os quais tendem a manter a sociedade desconhecendo as culturas nacionais.

Para discutir essa premissa, a Lei 11.645 de março de 2008, altera a Lei nº 9.394, de janeiro de 2003, estabelecendo nas diretrizes e bases da educação nacional a obrigatoriedade do ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Desta forma, todas as escolas do ensino básico brasileiro deverão promover o ensino não mais eurocêntrico, mas reconhecendo outras culturas dentro da cultura nacional. Ou seja, a lei obriga que os docentes tragam para seus debates temas ligados a diversas culturas que formaram e formam o povo brasileiro.

Contudo, sem que o professor tenha segurança para discutir um assunto, de qualquer natureza, não é plausível cobrar uma mudança na metodologia de ensino. Assim, capacitar o profissional da rede básica de ensino é o primeiro passo para alcançar os objetivos que a lei veio estabelecer. Não é certamente a lei em si que proporcionará uma mudança na oferta de conteúdo, entretanto ela representa o reconhecimento da necessidade desse direito ser assegurado. Por isso, outros passos precisam ser trilhados, como o da formação/capacitação.

Verificando o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), realizado tendo como base as séries iniciais do Ensino Fundamental (4º e 5º anos) de alguns municípios próximos à sede do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - Campus Porto Seguro, fica demonstrada a necessidade de capacitação para melhorar a educação básica. Essa avaliação governamental, mesmo que apresente algumas lacunas, consegue demonstrar a necessidade de apoio ao processo de ensino e aprendizagem.

Município	Ano	IDEB
Belmonte	2015	3.6
Eunápolis	2015	4.2
Itabela	2015	4.0
Itagimirim	2015	3.8
Itamaraju	2015	4.7
Itapebi	2015	3.0
Porto Seguro	2015	4.4
Santa Cruz Cabrália	2015	4.0

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

Conferindo, ainda, a quantidade de escolas de ensino básico da região, pode-se verificar que somente na cidade de Porto Seguro há quarenta e sete escolas municipais e três escolas estaduais. Já na cidade de Eunápolis, trinta e sete escolas municipais e cinco escolas estaduais. Nos dois municípios há uma escola federal que atende ensino médio na modalidade integrado, curso médio e técnico. Essas são as duas cidades mais populosas da região, somente elas já oferecem um público suficiente para a especialização aqui defendida.

A população dos municípios acima citados, isso estimado pelo IBGE¹ para 2015, registra: 145.431 para Porto Seguro e 113.191 para Eunápolis. Os outros municípios apresentam: Belmonte – 23.759; Itabela – 31.055; Itagimirim – 7.351; Itamaraju – 67.249; Itapebi – 10.882; Santa Cruz Cabrália – 28.226. Somente esses municípios mais próximos somados possuem mais de 400.000 habitantes, esse público será beneficiado pela aplicação dos conhecimentos em sala de aula, da pós-graduação *lato sensu* aqui apresentada.

Vale ressaltar que não há nenhuma pós-graduação que tenha como temática Educação e Interculturalidade nas instituições públicas da região, sendo essa a primeira oportunidade para realização desse trabalho.

Por fim vale ressaltar o caráter intercultural deste curso. A pluralidade de universos culturais de América Latina exige uma hermenêutica ampliada que permita à filosofia e demais áreas do conhecimento compreender adequadamente a multiplicidade cultural a partir do contexto histórico da América Latina.

Um projeto pedagógico intercultural defende uma hermenêutica tal, que no lugar de interpretar ontologicamente as culturas, as examine como marcadas por processos históricos de dominação e hegemonias desmascarando o mono-culturalismo do Estado, do mercado e das demais instituições modernas na América Latina. O objetivo é estabelecer um diálogo intercultural onde é fundamental que participem os que foram excluídos.

No contexto de uma filosofia intercultural, a reflexão antropológica é inevitável. A concepção de homem criado pela modernidade ocidental, colocando o indivíduo como sujeito privilegiado da ação e do conhecimento, é substituída por uma antropologia na qual o homem é já, desde o começo, um ser em relação, herdeiro de uma linguagem, de uma tradição e de costumes que fizeram o que ele é.

¹ Consulta ao site HTTP: //cidades.ibge.gov.br

Desta forma, os temas da Ética, da Política e da Epistemologia devem ser abordados de acordo com uma perspectiva geopolítica e geocultural que resultarão, em definitiva, na perspectiva da interculturalidade no contexto latino-americano.

É necessário lembrar que, ainda que o mundo seja um só enquanto existência real, a interpretação dele é variada. Até há pouco tempo, podia-se pensar cada mundo em seu local, porém, hoje em dia, nos é dada a tarefa de pensar não apenas as fronteiras dos mundos, mas suas encruzilhadas, cada cultura produz o seu mundo juntamente ao mundo das outras culturas, há outros mundos, vários mundos que coabitam o tempo-espaço da realidade.

O filósofo Fernet-Betancourt fala de uma filosofia dependente do contexto histórico-social e das necessidades relativas ao ser que filosofa e para quem filosofa. Para ele, não é suficiente “inculturar” a filosofia, no sentido de ensaiar um reencontro da filosofia com a cultura mestiça latino-americana, por exemplo. Se bem considera que a “inculturação” é uma categoria teológica e estaria abrindo as portas para uma filosofia da libertação, segue-se mantendo a conceitualização europeia no esforço por traçar o diálogo. Os saberes filosóficos, os pressupostos epistemológicos desses saberes continuariam considerando o conhecimento como uma relação sujeito – objeto, onde o objeto continuaria sendo o “outro” num modelo de filosofia com um “logos” unilateralmente orientado pela tradição ocidental, com um sujeito cognoscente que determina, classifica e ordena a realidade.

Fernet-Betancour critica o programa das filosofias da libertação por não encontrarem espaço para as variadas culturas indígenas latino-americanas. Esta limitação trouxe a necessidade de pensar na possibilidade de uma nova forma de racionalidade exigindo uma revisão de nossos hábitos de pensamento onde caberia o conceito de “razão filosófica polifônica”, ou seja, haveria uma razão filosófica de muitas vozes ou, quem sabe, haveria muitas razões.

E isto não é um movimento fácil já que estamos acostumados a pensar que o conhecimento significa classificar, definir, ordenar.

O passo à interculturalidade consiste em ver, como, desde essa polifonia se chega a um nível de comunicação verdadeiramente

plural, isto é, baseado não somente em “vozes”, também em formas diversas de razão. (FORNET-BETANCOURT, 2006 p. 128).

No fundo, não se trata somente de questionar o estatuto epistemológico do pensar conforme o esquema ocidental. A interculturalidade implica ademais, colocar em cheque toda uma concepção de verdade, das construções do real e das concepções do humano. Implica abertura a outras possibilidades e pluralidades de universos construídos a partir de uma pluralidade de razões. A questão é: os sujeitos são capazes de uma aproximação intercultural à realidade interculturalizada?

Seria como começar a se alfabetizar de novo. Porque, ainda que se apresente abertura para o diálogo intercultural, as formas de pensar continuam reproduzindo processos de socialização e educação fixados por normas e valores próprios das culturas tradicionais. Ter-se-ia que, pelo menos, de início, começar por cultivar uma nova forma de pensar, reconhecendo o “analfabetismo intercultural” existente, assim se estaria em condições de aprender a ler o mundo e a própria história desde os distintos alfabetos que a diversidade cultural oferece. Sem essa aprendizagem, não se dará conta do diálogo intercultural nem se conseguirá perceber que as denominações que se faz do mundo podem ser redimensionadas.

Importante é perceber que todos são parte do intercultural e estão involucrados na criação do campo intercultural e, conforme sejam as práticas culturais, pode-se ampliar as suas fronteiras ou se continuar a insistir na “pureza” da identidade, tornando-se um obstáculo ao seu crescimento.

Nesse sentido, pode-se dizer que há uma “tarefa filosófica” de reestruturação do pensamento, já que se está falando de aprender a pensar de novo desde um outro lugar, desde o contexto intercultural atual. A diversidade cultural implica pluralidade de visões de mundo e o modo de pensar intercultural deverá ter como meta lograr uma articulação das diferentes respostas, promovendo o diálogo e contribuindo no esclarecimento crítico das condições contextuais.

É nesse primeiro esforço, que a própria filosofia já demonstra o início da sua transformação intercultural, desde que deve confrontar a si mesma e a toda sua bagagem conceitual.

Nas palavras de Fornet-Betancourt,

(...) a Filosofia Intercultural se erige como novo paradigma, que tem como marco de referência o diálogo das culturas. Às que concebe como fontes da filosofia, capazes de provocar uma transformação cujo resultado seja o acesso a uma filosofia que se caracterize por ser mais colorida,(...) e por cumprir com a sua função de fator de cambio no presente histórico” (1994b, p. 9 -10).

Dessa forma, o programa da filosofia intercultural não apenas objetiva uma mudança de paradigma na tarefa filosófica, fomentando a tolerância de outros pensares, também procura se solidarizar com eles.

Em sua proposta, um programa político, social e pedagógico se faz indispensável para comprometer o filosofar com a defesa do direito dos grupos. Direito a possuir e cultivar suas culturas. Por outro lado, colocar em evidência as mazelas da globalização, isso ao advertir que a maior parte da humanidade não participa de tal processo, sendo, assim, vítima dos seus efeitos. A globalização nivela e homogeneiza as diferenças, arrogando-se o poder de decidir as configurações culturais e a aceitação universal de valores; por isso, a filosofia intercultural defende as diferenças culturais como formas de evitar a marginalização e exclusão, reivindicando o direito das culturas a configurar seus contextos a partir de si mesmas.

Isto fica claro nas palavras de Fornet-Betancourt quando afirma que “as culturas humanas “são processos ambivalentes que refletem contradições de diversas índoles entre seus próprios membros (...)”. Ademais, por ser processos históricos abertos, não representam entidades metafisicamente puras nem fixas. A interculturalidade não somente se dá nas fronteiras, mas no interior mesmo de cada universo cultural.

A interculturalidade, no sentido lato, não vai além da relação entre culturas, mas a forma com que essa relação acontece desperta muitas discussões e faz com que as propostas interculturais ainda enfrentem muitas resistências, tanto pela sua incapacidade de ser relacional/dialógica, quanto pela falta de elementos que equilibrem as culturas envolvidas na relação. Portanto,

Cuando hablamos de interculturalidad, entonces, debemos no solo referirnos a la meta de las relaciones más armónicas entre las distintas culturas que coexisten en nuestro país sino también al reconocimiento de que existe conflicto entre las mismas y que estas relaciones conflictivas son una traba para el desarrollo del país. (VIGIL, 2009, p. 2).

Para essa autora, as relações entre culturas não devem ser encaradas, já a priori, como a meta a ser cumprida, ou seja, interculturalidade não é a soma ou mesmo a colocação lado a lado de duas ou mais culturas, mas o reconhecimento que nas relações entre duas culturas estarão presentes elementos de desigualdades, normalmente, desenvolvidos em anos de história. Essa relação desigual entre as culturas no Brasil não é visível somente no passado, é encontrada hoje na convivência dos diversos grupos que formam essa sociedade.

Outro dado importante do texto de Vigil (2009) refere-se à dificuldade para o desenvolvimento do país que as relações conflitivas entre culturas podem acarretar. Logicamente, mesmo com restrições à palavra 'desenvolvimento', visto ser política e ideológica por demasia para citá-la sem debate, um país que reconhece os conflitos de culturas e se esforça em respeitar os grupos envolvidos, sem, no entanto, subalternizar quaisquer das sociedades envolvidas, estará certamente muito mais desenvolvido, e esse inclusive merece ser o conceito de desenvolvimento, ou pelo menos, ser um critério para ser considerado desenvolvido.

..., hablar de interculturalidad significa: reconocer que las relaciones interculturales son asimétricas, no quedarse en el reconocimiento del conflicto intercultural y buscarle soluciones remediales al mismo (pues eso es el multiculturalismo) entender que el asunto es de doble vía y no una integración al modelo cultural hegemónico. (VIGIL, 2009, p. 4).

Dessa forma, não se trata de integrar, mas lidar com os conflitos interculturais, reconhecendo que os espaços foram construídos dentro da relação com a outra cultura. E se há valorização maior para uma das culturas envolvidas, indica que essa construção social foi realizada na direção de uma apenas, e precisam ser externadas as justificativas que levaram a essa interação desigual.

A interculturalidade, para Tubino (2004), divide-se em funcional e crítica. O autor classifica-a, de acordo com o posicionamento que se adota diante da relação entre culturas. Para ele, a Interculturalidade Funcional

Se trata de aquel interculturalismo que postula la necesidad del diálogo y el reconocimiento intercultural sin darle el debido peso al estado de pobreza crónica y em muchos casos extrema en que se encuentran los ciudadanos que pertenecen a las culturas subalternas de la sociedad. En el interculturalismo funcional se sustituye el discurso sobre la pobreza por el discurso sobre la cultura ignorando la importancia que tienen - para comprender las relaciones interculturales -la injusticia distributiva, las desigualdades económicas, las relaciones de poder y “los desniveles culturales internos existentes en lo que concierne a los comportamientos y concepciones de los estratos subalternos y periféricos de nuestra misma sociedad “. (p. 5).

Parece ser um ganho grande para a sociedade brasileira o espaço que existe hoje para reconhecer a importância dos grupos indígenas e das outras diversas culturas presentes no território nacional. Com isso, o valor do debate sobre a pluralidade de nossa sociedade parece não ter mais barreiras, pois já aparece nas legislações, nas decisões de academias (além de nos seus textos teóricos), nas falas das autoridades, nas vagas abertas nas universidades, nas escolas, nos concursos públicos. Apesar disso, das muitas ações de reconhecimento da diversidade cultural, são poucas as ações que mostram a origem dessa desigualdade e proponham alternativas para tornar essas relações mais simétricas.

A Interculturalidade Funcional tende a camuflar a assimetria, isso com a finalidade de construir uma falsa igualdade, somente para atender à nova exigência das minorias, as quais lutam por direitos iguais, sendo que tem sido a tônica a falta de comprometimento com esses grupos, aceitando sua participação nos pleitos de decisão, sem, no entanto, permitir que decidam. Portanto, seria funcional, essa interculturalidade, somente para os grupos hegemônicos, pois conseguem manter o *status quo* e criam uma sensação de mudança nas relações sociais.

A escola para oferecer um ensino de qualidade, isso dentro de uma definição de qualidade apresentada pela comunidade que a integra, passa por inúmeros

infortúnios. O que normalmente se percebe são comunidades que querem uma escola que traga também a língua e a cultura da comunidade envolvente, mas certamente, sem posicionar, os elementos externos como mais necessários que as suas próprias manifestações culturais. Entretanto, como a escola já possui um ritmo e uma constituição alicerçada em tradições ocidentais, ela acaba por reagir às tentativas de mudanças e entradas de novos métodos. Também os profissionais de educação dessas escolas estudaram em escolas tradicionalmente ocidentais, e isso faz com que eles reproduzam as práticas vivenciadas.

Fala-se de cultura em uma escola com proposta funcional, mas não se discute o papel das culturas na escola. Essa prática vê a interculturalidade como o espaço do diálogo, sem mudar o quadro já construído. Entretanto, hoje já se vê muita reação a esse tipo de escola, pois as comunidades têm o direito a um currículo diversificado e a outras ações que tornem o ensino indígena um espaço crítico. Nessa busca, observa-se o segundo conceito de Tubino (2004), no qual ele declara:

El interculturalismo crítico es fundamentalmente una propuesta práctica de cambio sustancial. Involucra por ello un momento descriptivo de esclarecimiento e interpretación de hechos y un momento normativo de carácter ético y político que, al combinarse, orientan las acciones programáticas que el ejercicio de la interculturalidad implica. (pp.7-8).

Por essa conceituação, propõem-se ações e declara-se que essas ações precisam mudar o que já está construído na sociedade ocidental e que não representa a proposta dos grupos participantes dos processos interculturais. Enfatiza-se que as comunidades não devem ser ocidentalizadas, pois, mesmo aquelas com muitas influências da sociedade majoritária, ainda mantêm traços culturais que, não fazem parte das tradições ocidentais, mas, nem por isso, podem ser ignoradas ou esquecidas.

Assim, o curso aqui proposto, buscará na fonte da Interculturalidade e da Educação, a relação entre os saberes para assim construir um currículo com espaço para o conhecimento acadêmico e para o conhecimento tradicional. Ambos com espaços adequados.

5. OBJETIVOS

5.1 Objetivo Geral

- Capacitar profissionais, principalmente da educação municipal e estadual, para trabalharem com a interculturalidade, tanto como um conceito teórico que deve ser didatizado para ser ensinado, quanto como sua aplicação deve acontecer na própria sala de aula.

5.2 Objetivos Específicos:

- Promover a formação teórica para a abordagem das realidades contemporâneas dos Povos Indígenas, Quilombolas e Campesinos no Brasil nas propostas pedagógicas das escolas.
- Oferecer formação para apropriação de referenciais conceituais e legais para conhecimento e valorização da sociodiversidade brasileira.
- Identificar e desconstruir noções equivocadas e preconceituosas sobre Cultura e Sociedade.
- Ampliar, por intermédio da EAD, o acesso às tecnologias educacionais para a formação docente.

6. PÚBLICO-ALVO

O curso terá como público os docentes, os técnicos envolvidos com a temática da educação e demais pessoas interessadas, sendo que todos devem ter cursado uma graduação. Haverá vagas, por sistema de cotas, conforme regulamentação da instituição promotora.

7. CONCEPÇÃO DO CURSO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) ganhou novo impulso com o advento da criação dos Institutos Federais, através da Lei 11.892/2008. Conforme o Art.2º da citada lei:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica

nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. (BRASIL, 2008).

Diante disto, propor um curso de especialização *lato sensu* significa buscar atuar de maneira alinhada aos pressupostos legais do próprio Instituto, ao mesmo tempo em que corrobora a formação continuada dos professores, das esferas municipal, estadual e federal, para que o ensino ofertado seja, efetivamente, de excelência.

A sua concepção metodológica perpassa, necessariamente, por uma visão que permita e possibilite o diálogo entre o campo conceitual e o prático. Esta visão se materializa na conformação curricular, na proposta de atividades e formatação do curso, bem como nas diferentes possibilidades de trabalhos finais incluindo projetos de intervenção pedagógica e de construção de material didático.

Os profissionais que atuarão neste curso precisam reconhecer a importância desse trabalho na direção de tornar a sociedade um espaço de mais respeito pela diversidade. O curso não se trata de transmissão de conhecimento, mas de discussão prática da situação atual das culturas nacionais, da pluralidade de povos, línguas, histórias e fatos sociais que constituem o povo brasileiro. Com concepções mais abrangentes da sociedade nacional, além de reconhecer a importância de outros saberes na prática diária do professor, esse curso possibilitará a construção de práticas de ensino e aprendizagem com horizontes não mais definidos pelos centros acadêmicos ocidentalizados.

Os saberes tradicionais terão seu espaço neste curso, tanto quanto os saberes acadêmicos. Tendo em vista que ao se debater cultura e história de povos indígenas, abre-se um leque para outros conhecimentos, aqueles que, mesmo não sendo reconhecidos por grande parte da sociedade escolar brasileira, representa uma forma de viver e interagir com o mundo de grupos que historicamente contribuem para formar a nação brasileira.

Portanto, é básico reconhecer que diferentes saberes serão simetricamente respeitados e divulgados no curso, tendo a participação ativa dos grupos envolvidos na discussão. Assim, se tratará de saberes de cada comunidade, reconhecendo que a individualização dos grupos indígenas é premissa para posicionar suas cosmovisões. Por exemplo, a cosmovisão da etnia Pataxó segue premissas que não

são iguais aos dos não indígenas, mas também não se equivalem aos dos Tupinambá ou dos Guarani. Lidar com essa variedade de conhecimentos é um desafio para esse curso, mas será sua premissa mais importante.

A principal referência que se tem das comunidades tradicionais, posiciona-as de maneira estanque, preservando suas tradições e sem muito ou nenhum contato com o mundo exterior e os artefatos modernos deste. Ainda que algumas comunidades, quando olhadas com pouco cuidado, passem uma ideia próxima disso, nenhuma é assim, todas mantêm dinamicidade própria, fato que deve ser fortalecido e respeitado. Outras mantêm suas tradições culturais e ao mesmo tempo fazem uso de tecnologia, tanto em seu modo de vida diário quanto na educação.

Para intermediar e facilitar a entrada de saberes tradicionais no curso, a participação de grupos indígenas, quilombolas, ciganos, moradores do campo, trazendo seus debates com suas visões de mundo, será o caminho para construir a interculturalidade. Os professores do curso deverão construir e manter um diálogo permanente com tais grupos que habitam o Extremo Sul e Sul da Bahia. Fazendo com que o debate desenvolvido não se restrinja à teoria levada pela cultura dita ocidentalizada, mas abarque diversas construções identitárias.

Acredita-se que os profissionais em educação devam construir e reforçar uma visão crítica da sociedade na qual vivem, tendo o trabalho como princípio educativo, porquanto instrumento formador do sujeito nesse processo de interação, e que por ser uma construção social, transforma-se a cada dia. As sociedades ditas pós-modernas (GIDDENS, 1991) exigem pesquisas que respondam criticamente às demandas coletivas. Assim, esclarecimentos que justifiquem tais estudos são cobrados, suas metodologias devem ser explicitadas, além de mostrarem seus resultados para as comunidades pesquisadas. Tanto que pesquisar sociedades traz consigo uma responsabilidade maior: os grupos pesquisados devem ser vistos como sujeitos de pesquisa e não mais como objeto de pesquisa. Os grupos não se prestam ao papel de passivos em um estudo que será arquivado nas estantes dos centros de pesquisa.

Para recuperar a importância de se construir um curso que reconheça a diversidade, é necessário um olhar na própria educação formal e informal. A diversidade existente nas sociedades, chegando aos bancos escolares, levará as práticas de ensino e aprendizagem a serem mais eficientes e essenciais para a formação de

cada cidadão, fortalecendo seu jeito de ser, de viver e de perseverar seus costumes e crenças.

Se a escola atende essa perspectiva de se reconhecer enquanto pertencente a um grupo, um professor que vá aprender sobre cultura, história, sociedade e língua precisa conhecer a maneira que os grupos étnicos têm encontrado para efetivar seus saberes.

Um programa pedagógico, num contexto de interculturalidade, exige o diálogo de saberes entre as culturas possibilitando, desta maneira, não somente o conhecimento do outro, mas também a comunicação.

É de vital importância, numa abordagem intercultural, lembrar que a herança sociocultural dos povos consiste em grande parte, em um atuar, onde o saber fazer e o saber dizer, nem sempre se correspondem ainda que se complementem. Nem sempre a fala representa o fazer ou o saber, porém, todas se manifestam nas atividades sociais, produtivas, recreativas e ritualísticas. Quando a escola logre incluir nos currículos os conhecimentos implícitos nas atividades sociais da comunidade e logre articular esses conteúdos com os saberes escolares convencionais, científicos e comuns a todas as escolas, estará valorizando, de fato e na prática, a sociedade e cultura locais. Dessa forma, também estará ampliando o horizonte das capacidades individuais que requerem a vida na sociedade dominante.

O antropólogo e linguista peruano, Jorge Gasché, denomina este processo pedagógico como “articulação intercultural de conteúdos” e seu objetivo é formar pessoas arraigadas, capacitadas para atuar na sua comunidade e hábeis para se desenvolver na sociedade dominante e em defender os interesses do seu povo.

Desta forma, o currículo desse curso atenderá à legislação atual, formando professores que tenham competência no processo de ensino e aprendizagem, isso para ministrar conteúdos de forma intercultural, mas também dentro de uma perspectiva intercultural. Essa consolidação não é conteudista, muito pelo contrário, conteúdo neste contexto deve ser visto como conhecimento e capacidade de propor discussões, as quais transformarão a sala de aula em um palco para exposição das culturas nacionais. Acabando com a invisibilidade, a qual têm sido submetidas as diversas culturas nacionais.

Assim, justifica-se a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, como primeiro passo para que os Institutos construam uma base sólida na oferta de cursos de formação, alcançando, gradativamente, níveis mais elevados, corroborando com a melhoria da qualidade da educação ao oportunizar aos diferentes profissionais a ressignificação de seus conhecimentos acadêmicos e a construção de novos saberes.

Cabe destacar que a regulamentação dos cursos *lato sensu* não passa pelo crivo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo de responsabilidade das Instituições ofertantes, desde que respeitem o disposto na Resolução CNE/CES nº 1, de 8 de junho de 2007 (vide Anexo 1).

8. COORDENAÇÃO

A coordenação e a vice coordenação têm suas atribuições definidas no regulamento Geral dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu do IFBA.

Coordenador: doutor Francisco Vanderlei Ferreira da Costa

Vice Coordenadora: doutora Katia Silva Santos

9. ESTRUTURA FISICA E FUNCIONAMENTO

O Curso de Especialização em *Educação e Interculturalidade* funcionará no formato presencial, mas atividades à distância (EaD). Isso se justifica pela necessidade de participação de profissionais que acumularão o trabalho em sala de aula e as aulas do curso de pós-graduação. Considerando que a educação à distância alcançou uma organização bastante relevante nestas últimas décadas, inclusive com o próprio Ministério da Educação incentivando essa metodologia de ensino, o instituto não pode deixar de participar efetivamente dessa nova prática, isso considerando que a quantidade de laboratórios de informática à disposição dos alunos suprirá as especificidades dessa forma de organização da educação.

O curso então funcionará por componentes curriculares, com conteúdo e práticas considerados relevantes para a formação na área que este curso se propõe. Assim, os conteúdos foram organizados dentro de especificidades e em consonância com discussões afins, isso se justifica pela necessidade de alguns conceitos, os quais dividem discussões. A partir disso, para facilitar a organização didático-pedagógica,

os componentes curriculares serão mais específicos e mais direcionados para a prática dos profissionais de educação.

Desta forma, independentemente da disciplina ensinada pelo aluno da pós-graduação nas escolas, ele conseguirá a base para construir uma nova prática de ensino. Ou seja, a temática do componente e sua aplicação serão formadores do docente da educação básica, oferecendo uma base segura para construção autônoma de sua própria prática de ensino.

As aulas presenciais acontecerão às sextas-feiras e sábados na sede do Instituto Federal da Bahia em Porto Seguro, em encontros quinzenais. Desta forma, a infraestrutura física do instituto não será comprometida, permitindo a execução das aulas conforme dias e horários definidos. A participação dos alunos é obrigatória, sendo que as avaliações devem ser organizadas considerando a sua participação.

A presença em uma etapa não anula a obrigatoriedade de participação na outra. É necessário ter 75% (setenta e cinco por cento) de presença na etapa presencial. Também se deve cumprir as atividades definidas para etapa à distância.

Essa forma de organizar as aulas tende a facilitar a participação dos docentes da educação básica, sem, no entanto, permitir diminuição da qualidade de suas aulas, considerando que ficarão ausentes da escola ao menos nas sextas-feiras. Por outro lado, espera-se que a cada novo conteúdo, a aula oferecida pelo aluno desta pós-graduação, possa estar sendo reconstruída, isso a partir de um debate ético e produtivo.

Este curso será, então, uma grande oficina para ressignificação da prática de ensino e aprendizagem na região sul da Bahia. Não se restringirá a transmissão de conteúdo, mas a unir conteúdo e mudanças na maneira de apresentar a sociedade brasileira para os educandos.

Quanto a locações específicas, será necessária uma sala de aula na sede do instituto, isso para as aulas presenciais. Deve-se também haver a disponibilização de recursos audiovisuais. Além de disponibilização da biblioteca Marília de Dirceu do campus IFBA – Porto Seguro.

Os títulos dos livros que constam na bibliografia, item 16 deste projeto, serão repassados para a biblioteca do campus, para possível compra. Vale ressaltar, que tal aquisição será um passo importante para manutenção do curso.

10. COLEGIADO DO CURSO

O colegiado de curso é o conselho responsável pela coordenação didático-pedagógica de cada curso.

O Colegiado será constituído:

- Pelos professores e professoras que atuam no curso, ministrando disciplinas;
- Pelo (a) Coordenador (a) do curso;
- Por representação estudantil, no total de 1/5 (um quinto), calculado sobre o total dos docentes, não podendo esse número ser inferior a dois.
 - ◆ A constituição da representação estudantil dar-se-á por eleição direta entre os estudantes devidamente matriculados no curso.

A gestão do Colegiado de Curso será desenvolvida pelo Coordenador e, em suas ausências e impedimentos, pelo Vice-Coordenador.

Compete ao Colegiado de Curso:

1. Planejar, acompanhar e avaliar a implementação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso;
2. Avaliar e coordenar as atividades didático-pedagógicas do curso;
3. Propor, elaborar e implementar projetos, visando a melhoria da qualidade do curso;
4. Propor modificações e reformulações curriculares;
5. Deliberar sobre aproveitamento de estudos, convalidação de componentes curriculares, conjunto de componentes curriculares, módulos interdisciplinares, áreas de conhecimento ou campos de saber, excesso de créditos e pré-requisitos, respeitando as normas específicas;
6. Examinar e emitir parecer, com base na análise de integralização curricular conforme dispositivos legais em vigor;
7. Estabelecer a oferta de componentes curriculares, conjunto de componentes curriculares, módulos interdisciplinares, áreas de conhecimento ou campos de saber.

11. METODOLOGIA DO CURSO

Os procedimentos metodológicos, com foco no ensino, pesquisa e extensão que fomentam a excelência da formação e melhor desempenho do profissional proposto por esta Especialização, consistirão de: aulas presenciais e não presenciais; de atividades não presenciais, seminários e leituras orientadas, a partir de material didático dirigido aos objetivos do curso; projetos de intervenção, elaboração de trabalhos e elaboração de material didático.

11.1 Atividades

As atividades propostas para os discentes do Curso de Especialização em Educação e Interculturalidade consistem de: construção, aplicação e defesa de projetos; elaboração de artigos; aulas expositivas e aplicadas; seminários; debates e discussões; leituras orientadas, estudos independentes; consulta bibliográfica permanente; realização de atividades práticas e de oficinas temáticas; participação em fóruns e chats.

11.2 Atividades Acadêmico-Científico-Culturais-Complementares – AACC

As atividades complementares que os discentes deverão envolver-se ativamente são: participação nas atividades de intercâmbio regional e nacional; participação em listas de discussão virtual, destinadas a fomentar as trocas de experiências e conhecimentos entre cursistas e professores; visitas técnicas; experiências específicas potencializadoras de análises e estudos de caso; participação em atividades de extensão universitária e de oficinas; participação em atividades científicas, pesquisas e intervenções relacionadas ao escopo do curso; participação em atividades de prática de sala de aula, quando o mesmo não for o docente da turma.

11.2.1 Organização das Atividades Complementares

As Atividades Complementares serão organizadas e validadas observando os seguintes princípios:

1. Somente poderão ser consideradas como Atividades Complementares as atividades realizadas pelo discente a partir do seu ingresso no curso.

2. As Atividades Complementares têm por finalidade aprofundar, ampliar e consolidar a formação acadêmico-cultural do pós-graduando.
3. O Colegiado do curso validará 30 (trinta) horas para aproveitamento no curso, as quais serão organizadas em barema específico.
4. O Colegiado poderá acrescentar outras Atividades Complementares que não estão previstas no barema, específicas da área, desde que aprovadas em reunião plenária do colegiado.
5. A avaliação das Atividades Complementares realizadas pelos pós-graduandos é da competência do Colegiado de Curso, cujos registros devem ser feitos em formulários próprios adotados para tal fim e entregues à Comissão de AACC.
6. O Colegiado do curso deverá promover a escolha de uma Comissão de AACC.
7. O aproveitamento das Atividades Complementares realizadas fica sujeito à apresentação pelo discente de documento que comprove a sua participação nessas atividades, de acordo com o prazo estabelecido no calendário acadêmico.
8. Ao realizar e concluir uma atividade acadêmica não prevista no barema, o discente poderá solicitar à Comissão de AACC do curso inclusão da mesma para seu aproveitamento no currículo, com prazo previsto no calendário acadêmico. A Comissão de AACC apreciará e deliberará pela pertinência ou não da solicitação.
9. As horas excedentes serão desconsideradas no cômputo total da carga horária das Atividades Complementares.
10. As Atividades Complementares podem ser realizadas no IFBA ou fora dele.

12. AVALIAÇÃO: RENDIMENTO ESCOLAR E AVALIAÇÃO DE FREQUÊNCIA

A avaliação do aluno será contínua, utilizando-se instrumentos diversificados de forma somativa e formativa, devendo prevalecer os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Na avaliação, será dada ênfase aos estudos orientados para a transformação da prática da sala de aula do estudante desta Especialização. Assim, as avaliações deste curso facilitarão a aplicação do conteúdo ministrado ou, ao menos, oferecerão a oportunidade para tal aplicação. Essa forma de avaliação é mais coerente com a proposta deste curso, pois mostrará como o ensino dado foi significativo para a construção de uma nova prática de ensino.

Nesta direção, a avaliação não será meramente conteudista, não será esperado somente perceber como o discente da pós-graduação conseguiu assimilar o conteúdo ministrado, mas se deve perceber como o conteúdo foi assimilado e que transformação proporcionou para a prática da sala de aula. Essa forma de avaliar não somente avalia o discente em sua relação com a especialização, mas avalia se o curso está conseguindo discutir também a sala de aula do ensino básico.

Como já mencionado, para a mensuração do resultado do rendimento escolar do discente, além das atividades que serão pedidas, será observado o controle de assiduidade (mínima de 75%) para as etapas presenciais, isso de acordo com a legislação vigente. Para as atividades não presenciais, a entrega das atividades pedidas contará para consideração da presença correspondente.

Será considerado aprovado no componente curricular, o aluno que obtiver média final igual ou superior a 7 (sete).

Utilizar-se-á a média aritmética para efeito de cálculo da nota final do componente curricular.

Terá direito a uma atividade de reposição o aluno que, não tendo comparecido à atividade acadêmica programada, comprove impedimento legal, ou motivo de doença, atestado por serviço médico.

Casos de reprovação em disciplinas serão tratados pelo Colegiado do Curso, tomando como base as organizações didáticas dos Institutos, mediante solicitação do aluno.

13. CARGA HORÁRIA

O Curso terá a duração de 18 (dezoito) meses e carga horária total de 450 (quatrocentas) horas. As horas aulas serão de 60 minutos. Haverá ainda a pesquisa orientada para construção do trabalho final. O Curso terá encontros presenciais quinzenais e atividades EaD. As palestras e oficinas serão organizadas ao longo do curso.

Atividade	Carga Horária
Componentes curriculares	390horas
AACC	30 horas
Palestras e oficinas	30 horas
Carga horária total	450 horas

14. PERÍODO E PERIODICIDADE

O período de funcionamento do curso será composto de encontros quinzenais, conforme tabela a seguir:

DIA	1º HORÁRIO	2º HORÁRIO
Sexta-feira	Das 13h:00 as 18h:00	Das 19h:00 as 21h:00
Sábado	Das 08h:00 as 12h:00	Das 13h:00 as 17h:00

A oferta prevê aulas a cada 15 dias nas sextas e nos sábados. Totalizando 15h a cada 15 dias. Desta forma, em um semestre haverá 135 h presenciais dedicadas às aulas. Destas, 120 serão distribuídas para as seis disciplinas, sendo 20 horas presenciais para cada uma das seis disciplinas. As 15 horas presenciais restantes serão destinadas às oficinas e demais eventos que possam surgir durante a pós-graduação.

Somando 120 horas no primeiro semestre com 120 no segundo semestre, se alcançará 240 horas.

Cada componente curricular trabalhará 30% de sua carga horária, ou seja, 10 horas, com ferramentas de educação à distância.

Sendo 06 componentes curriculares por semestre, somados darão 60 horas não presenciais. Em dois semestres, 120 horas.

Desta forma, os componentes curriculares terão 240 horas acrescidas de 120 horas, portanto, 360 horas. As outras 30 horas de componente curricular acontecerão no terceiro semestre, isso dedicadas à escrita do Trabalho Final. Atingindo, assim, 390 horas em componentes curriculares.

As oficinas ocuparão algumas horas restantes presenciais e também alguns encontros extras, previamente combinados com os discentes. São 30 horas de oficinas.

As atividades complementares serão extra-classe. Também serão 30 horas.

Desta forma, serão computadas as 450 horas

15. CRONOGRAMA

Quadro 1: Cronograma

1º Semestre			
Componente Curricular	Carga horária	Sexta-feira horas/aula	Sábado horas/aula
Interculturalidade na América Latina	30h	X	X

Práticas Pedagógicas e Interculturalidade	30h	X	X
Filosofia Intercultural	30h	X	X
Trabalho, Educação e Interculturalidade	30h	X	X
Ciência: história e relações de Conhecimento	30h	X	X
Educação do Campo e Interculturalidade	30h	X	X

2º Semestre			
Componente Curricular	Carga horária	Sexta-feira horas/aula	Sábado horas/aula
A Diversidade Linguística no Brasil	30h	X	X
Cultura Corporal de Movimento, Saúde e Interculturalidade	30h	X	X
Etnologia Indígena, Diversidade e Educação	30h	X	X
Território, Espaço e Habitação	30h	X	X
Estudos em História Social da Cultura Escrita de Mulheres e Negros	30h	X	X
Estudos de Gênero em face da Interculturalidade Crítica	30h	X	X

3º Semestre			
Componente Curricular	Carga horária	Sexta-feira horas/aula	Sábado horas/aula

Pesquisa Orientada	30h	X	X
--------------------	-----	---	---

16. COMPONENTES, DOCENTES, EMENTAS, BIBLIOGRAFIAS

Interculturalidade na América Latina
Doutor Francisco Vanderlei Ferreira da Costa
Discussão dos conceitos de Interculturalidade Funcional e Crítica. Método Indutivo Intercultural. A Interculturalidade como espaço de construção de saberes.
<p>FERREIRA DA COSTA, Francisco Vanderlei. Licenciatura Intercultural Indígena e novos currículos. In: ALVARENGA et al. (orgs.). Educação Popular, Movimentos Sociais e Formação de Professores: outras questões, outros diálogos. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.</p> <p>GASCHÉ, Jorge. La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigências pedagógicas. In: BERTELY, Maria; GASCHÉ, Jorge; PODESTÁ, Rossana. Educando en la Diversidad Cultural: investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües. Quito – Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2008.</p> <p>GASCHÉ, Jorge; MENDOZA, Napoleón Vela. Sociedad Bosquesina. Tomo I. Lima, Peru: Tarea Asociación Gráfica Educativa, 2011.</p> <p>TUBINO, Fidel. Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. Disponível em: http://www.pucp.edu.pe/invest/ridei/pdfs/inter_funcional.pdf. 2004. Acesso em: 15 de fevereiro de 2015.</p> <p>VIGIL, Nila. El concepto de interculturalidad. Instituto Lingüístico de Invierno blog [internet]. Peru 2009. Disponível em; http://nilavigil.wordpress.com/2009/10/13/el-concepto-de-interculturalidad/#comment-6133. Acesso em abril de 2015.</p> <p>WASH, Catherine (2001) La Interculturalidad en la Educación. Lima: Ministerio de Educación. DINEBI. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Programa Unión Europea República del Perú, FORTE-PE.</p>

Práticas Pedagógicas e Interculturalidade
Doutora Kátia Silva Santos
Reconhecimento e valorização das diferenças culturais nos contextos escolares. Percepção dos mecanismos históricos de normatização dos sujeitos. Problematização da “igualdade” e da “diferença”. A Educação Intercultural como proposta possível para contextos escolares indígenas;
BATESON, G., (1986[1979]). Mente e natureza: a unidade necessária. [Mindandnature: a necessaryunity]. Rio de Janeiro: Francisco Alves. Tradução de Claudia Gerpe._____, (1976[1972]). Verso un’ecologiadellamente.[Steps toan Ecology of mind]. Milano: Adelphi. Tradução para o italiano de Giuseppe Longo.
BHABHA, H., (1998). O local da cultura. Belo Horizonte: UFMG
CANDAU, V. M., (2000). Cotidiano escolar e cultura (s): encontros e desencontros. Reinventar a escola. Petrópolis: Vozes. p. 61-78.
FLEURI, Reinaldo Matias, (2001). Desafios à educação intercultural no Brasil. Educação, Sociedade e Culturas, nº 16, p. 45-62.

Filosofia Intercultural
Doutora Marisa Muguruza Dal Lago
Interculturalidade e Filosofia. Filosofia da Libertação. O eurocentrismo filosófico e a filosofia latino-americana. Diversidade cultural, educação e alteridade sociocultural. Pressupostos filosóficos na formulação das práticas pedagógicas no exercício da interculturalidade.
Fornet-Betancourt, Raúl. Lo Intercultural: o problema de sua definição. Disponível em: http://aulaintercultural.org/2005/07/21/lo-intercultural-el-problema-de-su-definicion/ .
_____, La fecundidad de la Filosofia latinoamericana. Disponível em: http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/la-fecundidad-de-la-filosofa-latinoamericana---ral-fornetbetancourt-0/ .
DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. A colonialidade do

saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624093038/5_Dussel.pdf>.

SEZYSHTA, Arivaldo José. **Contribuições da filosofia da libertação para uma educação libertadora.** Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rle/article/view/10968/7263>>.

Trabalho, Educação e Interculturalidade

Mestre Eladyr Boaventura Raykil

Reflete sobre o sentido do trabalho. Estabelece relações entre educação e trabalho. Discute a interface entre trabalho e interculturalidade. Analisa a recomendação da OIT sobre Aprender a Empreender. Discute e contextualiza o Empreendedorismo Étnico.

ANTUNES, Ricardo L. C. **O Caracol e a concha:** ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

ANTUNES, Ricardo L. C. **A dialética do trabalho.** São Paulo: Expressão Popular, 2004.

BATISTA, Eraldo Leme. NOVAES, Henrique. **Trabalho, educação e social:** as contradições do capital no século XXI. 2ed. Bauru, SP. Canal6, 2013.

DELORS, J. **Educação:** um tesouro a descobrir. 2ed. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: MEC/UNAESCO, 2003.

FORTES, Alexandre, ET. al. **Cruzando fronteiras** – novos olhares sobre a história do trabalho. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013. 304 p. Alexandre Fortes, Henrique Espada Lima, Regina Célia Lima Xavier, Silvia Regina Petersen (orgs.)

FREIRE, Paulo. **Conscientização:** teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

MASI, Domenico. **O futuro do trabalho:** fadiga e ócio na sociedade pós-industrial / tradução de Yadyr A. Figueiredo. Rio de Janeiro: José Olympio. 2001

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

OIT. **Em Direção a uma Aliança Mundial em Prol do Emprego de Jovens: os cinco passos seguintes**. Disponível em: <
http://www.oit.org/public//portugue/region/ampro/brasilia/info/download/global_alliance.pdf>. Acesso em 03/06/2017.

Diversidade Linguística no Brasil

Mestre Mirella Lima

Discussão e problematização da relação entre língua, identidade e cultura. Linguagem e sociedade. Variação linguística. Preconceito linguístico. Uso e Norma. A diversidade linguística no Português do Brasil. Plurilinguismo no Brasil: línguas indígenas, línguas de imigração, o Português e a Língua Brasileira de Sinais. Políticas linguísticas.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso** – por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CAVALCANTI, M. C. e BORTONI-RICARDO, S. M. (Orgs.) **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

FARACO, C. A. **Norma Culta Brasileira** – desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura e educação**. Revista Brasileira de Educação, nº 23, maio/ago., 2003. p.16 -35.

MAHER, T. M. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (orgas.). **Linguística aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p. 255-270.

MORELLO, Rosângela (Org.). **Leis e línguas no Brasil: o processo de cooficialização e suas potencialidades**. Florianópolis: IPOL, 2015. 140p.

Educação do Campo e Interculturalidade
Mestre Cristiano Raykil Pinheiro
Discute conceitos do campo de conhecimento da educação do campo. As identidades e a luta de classes. Debate a pedagogia da terra e os alicerces da educação do campo. Discute proposta concreta de educação do campo através da experiência dos movimentos sociais. Estuda a orientação legal que regula a educação do campo.
CALDART, RoseliSalette, et all. Dicionário da Educação do Campo . São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2013. _____. Escola em Movimento - Instituto de Educação Josué de Castro. São Paulo: Expressão Popular, 2013. GADOTTI, Moacir. Pedagogia da Terra . 6ª edição. São Paulo: Petrópolis, 2009. BOGO, Ademar. Identidade e luta de classes . São Paulo: Expressão Popular, 2010. BRASIL. Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo. IN:_____. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica . Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 266-284. BRASIL. Consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo. IN:_____. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica . Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 286-297.

Cultura Corporal de Movimento, Saúde e Interculturalidade
Doutor Vinícius de Matos Rodrigues
Práticas corporais e de saúde como forma de expressão da identidade cultural. Interculturalidade no âmbito da cultura corporal de movimento. A escola como espaço da diversidade da cultura corporal. Práticas interculturais em saúde. Diversidade cultural nas políticas de saúde.
BASEI, A. P.; FILHO, W. L. A interculturalidade na formação de professores: possibilidades de (re)significar as práticas educativas da Educação Física escolar.

<http://www.efdeportes.com/> Revista Digital, Buenos Aires, ano 12, n.117, 2008.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS**. Brasília, 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Política Nacional de Saúde Integral da População Negra: uma política do SUS**. 2^a Edição, Brasília, Editora Ministério da Saúde, 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Política Nacional de Saúde Integral de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais**. 1^a Edição, Brasília, Editora Ministério da Saúde, 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Subsídios para o cuidado à saúde do povo cigano**. Brasília, 2016.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. SECRETARIA DE ATENÇÃO À SAÚDE. **Portaria nº 145**, de 11 de janeiro de 2017. Diário Oficial da União, Seção 1, nº 10, sexta-feira, 13 de janeiro de 2017, p.32-33.

Mestre João Veridiano Franco Neto

Etnologia Indígena, Diversidade e Educação

Interface entre a antropologia e a educação destacando diversidade, alteridade e suas repercussões no debate sobre diferenças e desigualdades relacionado a multiculturalismo, interculturalidade, alternativas e políticas de reconhecimento, com ênfase em processos de socialização e práticas educativas.

BELAUNDE, Luisa Elvira. **Deseos encontrados: escuelas, profesionales y plantas en la Amazonía peruana**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 19, n. 33, p. 119-133, jan./jun. 2010.

MELATTI, Julio Cezar. **População Indígena**. Série Antropologia, Brasília, 2004.

MORGADO, Paula. **O Pluralismo Médico Wayana-Aparai: uma experiência intercultural**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, FFLCH/USP, 1994.

SCHEURMANN, Erich. **O Papalagui**. Discursos de Tuiavii, chefe da tribo de tiavéa

nos mares do sul, Antígona, 2003.

VIVEIROS DE CASTRO, E. "Etnologia brasileira", in MICELI, S. (org.), **O que ler na Ciência Social brasileira** (1975-1995), vol. I, Antropologia, São Paulo, Sumaré/Anpocs, pp. 109-223, 1999.

Ciência: história e relações de conhecimento

Doutor André Rosa Martins

O curso deverá abordar: tópicos da História da Ciência; a construção da ciência moderna; relações entre ciência, sociedade e política; a relação entre ciência e os conhecimentos populares; o conhecimento científico e as relações étnico-raciais.

ANDERY, M. A. et al. **Para compreender a ciência**: uma perspectiva histórica. Rio de Janeiro/São Paulo: Espaço e Tempo/Educ, 1988.

CHALMERS, A. F. **O Que é Ciência Afinal?**São Paulo: Brasiliense. 1995.

BURKE, P. **Uma História Social do Conhecimento** – de Gutenberg a Diderot. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003;

SANTOS, J.R. Sobre as fronteiras. In: SANTOS, B.S. **Conhecimento prudente para uma vida decente**: 'um discurso sobre as ciências' revisitado. São Paulo: Cortez Editora, 2004;

SILVA FILHO, W. J. **Epistemologia e Ensino de Ciências**. Salvador: Arcádia/UCSal, 2002;

GRECA, I.M.; SANTOS, F.M.T. **Dificuldades da generalização das estratégias em ciências**: o caso da física e da química. *Investigações em Ensino de Ciências*, 10, 1, 2005;

SILVA, Petronilha Beatriz. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. *Educação*, v. 30, n. 63, 2007.

Território, Espaço e Habitação

Mestre Aristides Carlos Souto Rocha

Estudo da percepção e apropriação do espaço na construção de processos identitários de povos e comunidades tradicionais. Reflexão sobre o conceito de identidades e, especificamente as identidades territoriais. Estudo da relação entre território e cultura. Técnicas em habitação praticadas pelas culturas subalternas da sociedade. Interfaces entre tecnologias sociais aplicadas a habitação e interculturalidade.

ABRAMO, P. **La teoría económica de la favela**: cuatro notas sobre la localización residencial de los pobres y el mercado inmobiliario informal. Revista Ciudad y territorios: estudios territoriales, vol XXXV, n. 136-137, Ministerio do Fomento, España, 2003.

ARENDRT, H. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo, Perspectiva, 1979.

BAIARDI, A. B. (org). **Uso de la tierra y materiales alternativos en la construcción**. Centro de TecnologiaApropriada de la Facultad de Ciencias y Tecnología de la Universidad Católica "Ntra. Sra. de la Asunción", Asunción, 1992.

CARDOSO, A L.; SILVEIRA, M. C. B da.O Plano Diretor e a Política de Habitação. In: SANTOS JUNIOR, O. A. dos; MONTANDON, D. T. (Orgs.). **Os Planos Diretores Municipais Pós-Estatuto da Cidade**: balanço crítico e perspectivas. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Cidades: IPPUR/UFRJ, 2011.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo, Braziliense, 1987.

GONÇALVES, José Reginaldo. **Autenticidade, Memória e Ideologias. Nacionais**: o problema dos Patrimônios Nacionais. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, V1, n1, 1988.

KOWARICK, Lúcio. **A Espoliação Urbana**. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra,1979

MARICATO, E. **Metrópole na periferia do capitalismo**: ilegalidade, desigualdade e violência. Estudos urbanos, série arte e vida urbana, São Paulo, Editora Hucitec, 1996.

SANTOS, Milton. **Espaço e método**. São Paulo: Nobel, 1985.

Estudos em História Social da Cultura Escrita de Mulheres e Negros
Mestre Verônica de Souza Santos
Estudo da história da produção, das características formais e dos usos sociais da escrita e dos testemunhos escritos no Brasil, dando enfoque especial à escrita de mulheres e negros.
BARROS, José d'Assunção. A história cultural e a contribuição de Roger Chartier . Diálogos, DHI/PPH/UEM, v. 9, n. 1, p. 125-141, 2005. CASTILLO GÓMEZ, Antonio. Historia de la cultura escrita : ideas para el debate. Revista Brasileira de História da Educação, n. 5, jan/jun 2003. CHARTIER, Roger. As práticas da escrita. In: ARIÈS, Philippe; CHARTIER, Roger. (Orgs.). História da vida privada : da Renascença ao século das luzes. 1 ed., 11 reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 113-161. LOBO, Tânia; OLIVEIRA, Klebson. Escrita liberta: letramento de negros na Bahia do século XIX. In: CASTILHO, Ataliba T. de; MORAIS, Maria Aparecida Torres et al. (Org.). Descrição, história e aquisição do português brasileiro . São Paulo: FAPESP; Campinas: Pontes, 2007. MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia. A sócio-história do Brasil e a heterogeneidade do português brasileiro. In: MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia. Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro . São Paulo: Parábola, 2004.

Estudos de Gênero em Face da Interculturalidade Crítica
Doutor Alexandre de Oliveira Fernandes
Interculturalidade e construção de identidades performativas construídas numa perspectiva relacional de gênero. Análise de conceitos como raça, etnia, classe, geração, relações de poder, atreladas às relações de gênero. Gênero como artefato social, processo de representação e prática de significação. Interculturalidade, Gênero e Dignidade Humana: reconhecimento do direito à diversidade e fortalecimento de espaços de luta contra a discriminação e as desigualdades. Gênero com narrativa atravessada por relações de saber/poder. Crítica aos dualismos e sustentação de hierarquias. A teoria queer e a questão

das diferenças: interseccionalidade. Gênero e teoria decolonial. Gênero e o discurso da diferença dos sexos. Gênero como organização social da diferença sexual. Gênero como estrutura social móvel. Sexualidade como formação discursiva. Identidades sexuais oscilantes, subjetividades cindidas.

BLACKWELL, MAYLEI; NABER, NADINE. Interseccionalidade em uma era de globalização: as implicações da Conferência Mundial contra o Racismo para práticas feministas transnacionais. **Revista Estudo Feminino**. Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 189-198, jan. 2002.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução: Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

BENTO, Berenice. **A (re)invenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond/Clam, 2006.

_____. **O que é transexualidade?** São Paulo: Brasiliense, 2008.

BUTLER, Judith. Gênero, trajetórias e perspectivas. **CadernosPagu**. Campinas, n. 11, p. 11- 42, 1998.

_____. Criticamente subversiva. In: JIMÉNEZ, Rafael Mérida (Ed.). **Sexualidades transgresoras: una antología de estudios queer**. Barcelona: Icaria, 2002. p. 22-34.

_____. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CANDAU, Vera Maria (org.) **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

CASTRO, Mary Garcia et al. **Juventude e sexualidade**. Brasília: Unesco, 2004.

Pesquisa Orientada

Professores(as) orientadores(as) (disciplina em nome do(a) coordenador(a))

Metodologia de pesquisa direcionada para o trabalho de conclusão de curso. Acompanhamento e orientação do trabalho de conclusão de curso.

Bachelard, G. (1996). *A Formação Do Espírito Científico: Contribuição Para Uma*

Psicanálise Do Conhecimento, (Trans. Estela Dos Santos Abreu). Rio De Janeiro: Contraponto.

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa em ciências humanas e sociais . 4 ed. São Paulo: Vozes, 2011.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4º Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GROULX, Lionel-Henri. Contribuições da pesquisa qualitativa à pesquisa social. In: POUPART, Jean *et al.* *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 2ª Ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010. p. 95 – 125.

Laville, Christian. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas. Tradução Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMQ, 1999.

16.a – Quadro resumo

Professor	Formação	Disciplina
Francisco Vanderlei Ferreira da Costa	Doutor em Linguística e Língua Portuguesa	Interculturalidade na América Latina
Eladyr Boaventura Raykil	Mestre Administração	Trabalho, Educação e Interculturalidade
Mirella Lima	Mestre Língua e Cultura	Diversidade Linguística no Brasil
Cristiano Raykil Pinheiro	Mestre Saúde Coletiva	Educação do Campo e Interculturalidade
Doutor Vinícius de Matos Rodrigues	Doutor em Psicologia Social	Cultura Corporal de Movimento, Saúde e Interculturalidade
João Veridiano Franco Neto	Mestre em Antropologia Social	Etnologia Indígena, Diversidade e Educação
André Rosa Martins	Doutor em Química	Ciência: história e relações de conhecimento
Aristides Carlos Souto Rocha	Mestre em Arquitetura e Urbanismo	Território, Espaço e Habitação
Verônica de Souza Santos	Mestre em Língua e Cultura	Estudos em História Social da Cultura Escrita de Mulheres e Negros

Alexandre de Oliveira Fernandes	Doutor em Letras	Estudos de Gênero em Face da Interculturalidade Crítica
Marisa Muguruza Dal Lago	Doutora em Filosofia do Conhecimento	Filosofia Intercultural
Kátia Silva Santos	Doutora em Educação	Práticas Pedagógicas e Interculturalidade
PROFESSOR REFLEXIVO NO BRASIL	ARTE E INTERCULTURALIDADE	COMPETÊNCIAS PARA ENSINAR
USO DE TECNOLOGIAS PARA O ENSINO DE EAD		
Redes sociais	Google MyClass	E-mails e “nuvens” de compartilhamento

17. PROPOSTAS DE OFICINAS

PROFESSOR REFLEXIVO NO BRASIL

Ementa: conceitos e significados de reflexão; prática pedagógica reflexiva; o professor como agente reflexivo da prática; historicidade do conceito; níveis de reflexão.

LIBERALI, F. C. *Formação crítica de educadores: questões fundamentais*.

Taubaté, São Paulo: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2010.

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SOUZA, J.G.V. *Possibilidades de reflexão crítica e colaboração em contextos de formação continuada: para além do discurso*. Dissertação de Mestrado Educação. 133f. Universidade Federal do Piauí. 2012.

COMPETÊNCIAS PARA ENSINAR

Ementa: conceitos e significados de competência; competência relacionada ao ato do ensino; o professor competente; historicidade do conceito; tipos de competência para ensinar.

CRUZ, C. *Competências e habilidades: da proposta à prática*. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

ARTE E INTERCULTURALIDADE

Ementa: esta oficina objetiva compreender a arte como linguagem universal presente em todos os povos desde tempos remotos e conhecer as linguagens artísticas tradicionais e contemporâneas estabelecidas em culturas diversas, também versará sobre a forma como tais linguagens solidificam a identidade individual e coletiva. Essas reflexões serão direcionadas posteriormente para atividades práticas visuais e cênicas que envolvam a criação, análise e experimentação do "objeto poético" utilizado na contemporaneidade, saindo dos conceitos eurocêntricos e buscando desenvolver mecanismos no processo de ensino-aprendizagem que minimizem o preconceito e a intolerância frente à diversidade cultural.

BARBOSA, Ana Mae. *Educação e Desenvolvimento Cultural e Artístico*. Educação & realidade, Porto alegre, 20(2): 9-17 jul-dez. 1995.

CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas*. 3ª ed. São Paulo, Ed. da USP, 2000.

LARAIA, R. "Teorias Modernas Sobre Cultura" E "A Cultura Condiciona A Visão De Mundo Do Homem". In: *Cultura: Um Conceito Antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988, p.60-76.

SILVA. Tadeu Tomás da. *Identidade e Diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2003.

MATEMÁTICA E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Ementa: O que é etnomatemática? etnomatemática e perspectivas pedagógicas; etnomatemática enquanto forma de entender os conhecimentos/matemáticas de grupos socio-culturalmente identificados; etnomatemática e educação intercultural.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DIFERENCIADA: SUBVERTENDO A ORDEM COLONIZADORA

Ementa: a oficina buscará refletir sobre os impactos da “escola para os índios” no Brasil, produzida pela ação colonizadora e a construção da proposta da educação escolar indígena diferenciada, que busca viabilizar os projetos societários dos povos indígenas, com o protagonismo indígena. Através de leituras e debates de textos, exibição de vídeos e exposição de depoimentos de professores indígenas, buscar-se-á problematizar a educação indígena no passado e no presente.

18. USO DE TECNOLOGIAS PARA O ENSINO DE EAD

A Educação a Distância (EaD) é uma modalidade de ensino que tem como objetivo proporcionar um processo de aprendizagem completo, dinâmico, interativo e, principalmente, eficiente com o aparato de recursos tecnológicos. Para a execução desta modalidade, é fundamental a integração de pelo menos dois agentes, virtualmente falando: um aluno e um tutor EaD, que se distanciam por tempo e espaço, mas que estabelecem uma relação eficiente entre si.

Com o advento e a expansão da internet de banda larga no Brasil, em especial, as possibilidades de estudos em plataforma EaD ficaram mais viáveis, o que permitiu às pessoas outras alternativas de comunicação e de trocas de informações diversas. Com a Internet, as pessoas começam a buscar serviços, conteúdos, produtos e, inclusive, formas diferenciadas de conhecimentos. Assim, com os recursos digitais para esse consumo, os indivíduos podem se desenvolver profissionalmente e adquirir novas e as mais variadas e existentes habilidades e competências para quaisquer que sejam os seus interesses.

Há algum tempo, era muito forte a crítica aos métodos da EAD. Hoje em dia, apresenta um papel muito importante para a educação brasileira, trazendo propostas a cada dia mais inovadoras e para atender aos mais diferentes perfis interessados em qualificação e formação. Por esta via, é possível entender a educação a distância como um grande multiplicador e difusor de conhecimento, com perspectivas facilitadas, simples e rápidas.

Assim, diante dos aparatos disponibilizados para a execução da EaD, para a proposta da pós-graduação lato sensu que aqui se configura, entendemos como possível utilizar alguns dos recursos da modalidade EaD para realização de parte das atividades das disciplinas do Curso.

Como parte do cronograma dessas disciplinas, algumas alternativas são descritas a seguir:

- Redes sociais – a dinamicidade das redes sociais permite uma interação entre os estudantes e o docente, bem como com o mundo real e virtual, levando à partilha de informações e conhecimentos em tempo real, bem como a troca de material relacionados ao conteúdo do componente.
- Google MyClass – uma sala de aula virtual que também pode ser utilizada para a partilha de material e de atividades a fim de dinamizar o tempo e o espaço de ambas as partes.
- E-mails e “nuvens” de compartilhamento – como espaços para a socialização de produções de alunos e professores.

Os docentes podem, a depender do caráter de seus componentes curriculares, fazer uso dessas opções para a construção e realização de atividades. Isso otimiza o tempo e espaço, gerando condicionamentos processuais para um melhor aprendizado do conteúdo. O que é importante ressaltar é que uma porcentagem de 30% (trinta por cento) do conteúdo da disciplina permite ao estudante revisar, construir ou até mesmo aperfeiçoar o conteúdo da disciplina em andamento, por uma alternativa além da presencial.

Não é obrigatório o ensino EAD, mas é uma possibilidade que tende a facilitar a execução das disciplinas.

19. CRITÉRIO DE SELEÇÃO

O processo seletivo será realizado através de análise do currículo, prova escrita e redação, ambas classificatórias e eliminatórias.

As inscrições, para a seleção dos candidatos, serão abertas por meio de Edital elaborado pelos docentes do curso.

20. REGIME DE MATRÍCULA

O discente efetuará a matrícula no início do curso, em período pré-estabelecido pelo Colegiado do Curso.

21. OFERTAS DE VAGAS

O curso ofertará 30 (trinta) vagas por turma, obedecendo à classificação da seleção dentro das modalidades de entrada. A abertura da turma ficará condicionada a uma quantidade mínima de alunos selecionados a ser definida no edital de seleção.

As vagas serão distribuídas nas seguintes modalidades:

MODALIDADE	VAGAS
a) Indígenas, negros (pretos e pardos), quilombolas e pessoas trans	8
b) pessoas com deficiência	2
e) Ampla Concorrência	20

As vagas não preenchidas nas modalidades de 'A' e 'B' serão direcionadas para a modalidade Ampla Concorrência.

22. TRABALHO DE CONCLUSÃO

De acordo com a Resolução nº 04, de 24 de abril de 2008, que dispõe sobre as Normas Complementares para Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu do Instituto Federal da Bahia - IFBA que regem este projeto, para obter o certificado de Especialista no Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação e Interculturalidade é exigido como requisito obrigatório a apresentação e defesa pública de trabalho de conclusão de curso.

Ainda de acordo com as citadas Normas:

- a) Para a elaboração do trabalho de conclusão do curso, o aluno será orientado por um professor que ministrou aulas no Curso ou pertencente ao quadro de servidores do IFBA. Será permitida a participação de Orientador e Coorientador de outra Instituição, desde que cadastrado no Curso e indicado pela Coordenação do Curso ou sugerido pelo aluno, mediante deliberação do Colegiado, e carta de aceite do servidor.
- b) A Banca de Defesa de Trabalho de Conclusão de Curso deverá ser composta pelo orientador do aluno e por mais dois professores sendo, preferencialmente, um deles de outra Instituição.
- c) A nota mínima para aprovação do trabalho final do curso será 7 (sete).
- d) O Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação e Interculturalidade ofertado pelo IFBA deve prever em seu calendário o prazo máximo de 120 (cento e vinte) dias para finalização do trabalho de conclusão de curso, contados a partir do encerramento dos créditos das disciplinas, sendo 4 (quatro) cópias impressas, seguindo as regras da ABNT.
- e) Após a defesa, o aluno terá um prazo de 30 (trinta) dias para entrega da versão final, sendo, 2(duas) cópias impressas e 1(uma) versão digital em arquivo PortableDocumentFormat(PDF), seguindo as regras da ABNT.
- f) Em casos excepcionais, o aluno poderá requerer ao Colegiado do Curso a prorrogação do prazo, colocado no item anterior, por igual período, mediante apresentação parcial do trabalho já realizado.
- g) O TCC será desenvolvido e apresentado sob o formato de: monografia, ensaio, artigo científico, projeto de intervenção, memorial crítico sobre prática didática, memorial de experimentos didáticos, produção de material didático, ensaio fotográfico, exposição artística e documentário.

Com a entrega e a avaliação do trabalho de conclusão dentro do estabelecido no projeto de curso, o estudante receberá seu certificado de Especialista em Educação e Interculturalidade.

23. CERTIFICAÇÃO

Segundo a Resolução nº 04 de 2008, no Capítulo VIII, do IFBA que trata da certificação dos Cursos de Pós-Graduação do IFBA, aprovado no Conselho Superior, os Institutos expedirão os certificados de acordo com as normas em vigor.

Art. 26. Aos participantes aprovados nos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu será conferido Certificado de Conclusão, após a aprovação do relatório final do curso, conforme os itens descritos na legislação vigente.

Art. 27. Ao aluno que não concluir o Curso de Especialização poderá ser fornecido um Histórico Escolar, com a observação de que não obteve o certificado do curso de Especialização.

24. PERFIL PROFISSIONAL DE CONCLUSÃO

O perfil de egresso esperado neste curso será o de um indivíduo que busca resolução para situações que são estruturais em nossa sociedade, uma postura justa, ética, que reflita o fortalecimento de sua formação enquanto cidadão sócio- histórico crítico que:

- Possua uma formação que consiga trazer para o ensino básico uma discussão embasada sobre os povos indígenas brasileiros;
- Esteja apto a propor intervenções em processos educacionais na direção do respeito aos valores étnicos presentes no Brasil;
- Proponha mudanças na prática de ensino e aprendizagem das disciplinas escolares;
- Consiga prestar consultoria sobre o ensino de questões indígenas, quilombolas, do campo e de gênero social;
- Seja capaz de assumir seu papel como agente na transformação social.
- Enfim, um cidadão que incorpore a Profissionalização Sustentável, ou seja, que possua capacidade de atualização e de acompanhamento da transformação na realidade em que está inserido e busque a garantia de uma sociedade que tenha como princípios básicos a igualdade, a solidariedade e a sustentabilidade.

A transformação da sociedade, por meio de ações concretas inseridas na educação básica brasileira, representa o perfil desse egresso. A divulgação das diversidades social, linguística e cultural que persistem no Brasil torna-se uma obrigação para esse profissional.

25. CUSTOS

Esta proposta não oferece custos adicionais para a instituição. O curso transcorrerá com corpo docente efetivo lotado no campus com infra estrutura já instalada.

26. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB Nº 1, de 8 de junho de 2007*. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. IFBA. Projeto Pedagógico Institucional do IFBA. Salvador, 2013.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm> Acesso em: maio/2017.

BRASIL. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial [da] União, Seção 1, p. 1, 30 dez.2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: maio/2017.

BRASIL. SETEC/MEC. *Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica. Concepção e Diretrizes, PDE*. Brasília: MEC, 2010.

GASCHÉ, Jorge; MENDOZA, Napoleón Vela. *Sociedad Bosquesina*. Tomo I. Lima, Peru: Tarea Asociación Gráfica Educativa, 2011.

TUBINO, Fidel. *Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico*. Disponível em: http://www.pucp.edu.pe/invest/ridei/pdfs/inter_funcional.pdf.2004. Acesso em: 15 de fevereiro de 2015.

VIGIL, Nila. El concepto de interculturalid. Instituto Lingüístico de Invierno blog [internet]. Peru 2009. Disponível em; <http://nilavigil.wordpress.com/2009/10/13/el-concepto-de-interculturalidad/#comment-6133>. Acesso em abril de 2015.

Parceria: encontra-se em fase de construção parceria com a APLB (Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Estado da Bahia). Nesta parceria, seriam disponibilizadas algumas vagas para os profissionais que trabalham diretamente no sindicato. Como contrapartida, a APLB custeará a vinda de convidados para fortalecer as ações da especialização.