

AÇÕES AFIRMATIVAS EM GÊNERO E DIVERSIDADE NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – EPT: Uma discussão pós-colonial

AFFIRMATIVE ACTIONS ON GENDER AND DIVERSITY INT THE PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION CURRICULUM – PTE: A post-colonia discussion

Silas Lacerda dos Santos¹
Georgia Bulian Souza Almeida²

RESUMO

A presente pesquisa objetiva discutir e identificar ações afirmativas em gênero e diversidade no currículo da Educação Profissional e Tecnológica – EPT na pós-colonialidade, refletindo formação e educação para o mundo do trabalho como possibilidade de mediação sociocultural e econômica da emancipação humana. Em relação à metodologia, buscamos atender um caráter qualitativo pautado em uma pesquisa bibliográfica. Podemos inferir que as ações afirmativas em gênero e diversidade, presentes no currículo da EPT, devem adaptar-se, ou seja, é necessário que adotem metodologias que levem em consideração as diferenças regionais, culturais, de gênero, étnico-raciais, religiosas, os perfis populacionais etários e os contextos onde as aprendizagens acontecem.

Palavras-chave: Legislação. Políticas Públicas. Currículo. Educação Profissional e Tecnológica – EPT.

ABSTRACT

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia (PPGER-UFSB-Campus Paulo Freire-CPF). Especialista em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Espírito Santo (EPT-IFES). Licenciado em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB-Departamento de Educação-Campus X). Membro do Grupo de Estudos Interdisciplinar em Cultura, Educação e Linguagens (GEICEL-CNPq-CAPES-UNEB-CAMPUS X). E-mail: silaslacerda17@hotmail.com.

² Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional pela Faculdade Vale do Cricaré (FVC). Especialista em Direito Civil pelo Centro Universitário do Espírito Santo e Bacharela em Direito pela mesma instituição (UNESC). Licenciada em Língua Portuguesa pela Faculdade Capixaba de Nova Venécia (MULTIVIX). Atua na Direção de Ensino e na Coordenação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES-Campus São Mateus). Membro dos Grupos de Estudo e Pesquisa Práticas Educacionais (GPDE) do Instituto Federal do Espírito Santos-Campus São Mateus e Deficiência visual + cão-guia (GEPDV/UFES). E-mail: georgia.ifes@gmail.com.

This research aims to discuss and identify affirmative actions in gender and diversity in the – PTE curriculum in post-colonia, reflecting training and education for work as a possibility of socio-cultural and economic mediation of human emancipation. Regarding the methodology, we seek to meet a qualitative character based on a literature search. We can deduce affirmative actions in gender and diversity, present in the curriculum of PTE, must adapt, that is, it is necessary that they adopt methodologies that take into account regional, cultural, gender, ethnic differences, racial and religious backgrounds, age population profiles and contexts where learning takes place.

Keywords: Legislation. Public policy. Curriculum. Professional and Technological Education – PTE.

1. INTRODUÇÃO

O diálogo entre Educação Profissional e Tecnológica – EPT e os saberes desenvolvidos pelos corpos são produzidos no cotidiano do mundo do trabalho, de modo que os sujeitos são detentores de culturas que se fundem e, ao mesmo tempo, se distanciam do trabalho intelectual e manual, criação e destruição. Nesse sentido, abordamos questões de gênero e diversidade no currículo da EPT, com fulcro no mundo do trabalho sob uma perspectiva pós-colonial, entendemos como necessário o diálogo entre a Educação Básica e Educação Profissional.

Segundo Sartre (1968) *apud* Forde (2008), “a tarefa do colonizador é transformar sua prática discursiva em realidade, estabelecendo o princípio de que o colonizado não é semelhante ao colonizador” (p. 159). No campo educacional, os currículos compõem terreno privilegiado onde ocorrem transformações antirracistas, modos de pensar e fazer operam práticas e sentidos, tornando-se necessária a descolonização do saber. Conforme Forde (2008):

Descolonização é compreendida como um processo que substitui uma “espécie” de humanidade por outra “espécie” de humanidade, ou seja, a descolonização visa transformar os sujeitos ‘anormalizados’ em sujeitos emancipados, por intermédio de modelos interpretativos não coloniais, pois a descolonização só é possível à medida que o colonizado questiona a situação colonial (p. 163).

Compreende-se que, o discurso em torno do diferente, constitui-se a partir de uma suposta norma. Ou seja, o sujeito torna-se diferente porque diverge de

uma suposta normalidade ou heteronorma. Entendemos que ao considerar o contexto da EPT, o currículo deve constituir-se de conteúdos e formas que apresentem a professores e estudantes formação teórica e prática de forma híbrida. No entanto, o currículo tem sido sedimentado dentro de uma determinada cultura, estando carregado de valores que necessitam ser repensados.

A EPT, em consonância com ações afirmativas, na perspectiva de gênero e diversidade na pós-colonialidade, necessita fixar a ideologia de que a multiplicidade dos sujeitos acontece no modo de ver, sentir, de estar, sobretudo na aceitação das diferenças – sejam elas quais forem. Na visão colonial, acontece uma aversão que por vezes subtrai de modo a marcar uma cosmovisão excludente, individualista, sexista, racista, capitalista e eurocêntrica.

Ao analisarmos o currículo da EPT, percebe-se que é fundamental que o mesmo seja repensado. Tal fato se justifica pela necessidade de uma nova organização, que vise atender aos anseios dos sujeitos e empresas, de modo que as Diretrizes Curriculares Nacionais, definidas pelo Conselho Nacional de Educação, tenham como foco o domínio de aplicação de conhecimentos científicos e tecnológicos.

Nesse sentido, a presente pesquisa objetiva discutir e identificar ações afirmativas em gênero e diversidade no currículo da EPT na pós-colonialidade, refletindo formação e educação para o trabalho como possibilidade de mediação sociocultural e econômica da emancipação humana.

A metodologia deste estudo foi organizada por etapas: primeiro, realizou-se uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo. O levantamento do referencial teórico buscou trazer estudos, discussões e inquietações que respondessem problematizações e hipóteses, constituindo-se na técnica para fornecer bagagem teórica de conhecimento científico. Em sequência, percorreu-se sobre temáticas envolvendo Gênero e Diversidade: Relação Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com o Mundo do Trabalho; Formação Humana e Educação Profissional e Tecnológica (EPT): Educação como Direito Humano, Social e Fundamental à Inclusão Universal; Gênero e Diversidade no Currículo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e Considerações finais.

Acreditamos que a pesquisa é relevante em nosso contexto histórico, pois propõe a reflexão sob o óbice das relações humanas pré-estabelecidas nas relações sociais. Os estudos apresentados no referencial teórico corroboram, no sentido de que a sociedade deve manter-se em contínuo estado de aprendizagem para que possa transformar-se em uma imensa rede cognitiva, afinal somos seres inconclusos e que aprendem constantemente uns com os outros.

2. GÊNERO E DIVERSIDADE: RELAÇÃO EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) COM O MUNDO DO TRABALHO

Sabemos que Educação e trabalho são os pilares da dignidade do homem. Sob essa ótica, a Educação precisa ir além da alfabetização, da preparação do sujeito, visando sua inserção no mundo do trabalho. É necessário construir um currículo amplo que estimule a cooperação, que valorize a ajuda mútua, que desenvolva o espírito crítico e criativo. Entendemos que trata-se da construção de uma Educação que tenha a base teórica como forte aliada a uma prática efetiva.

Quando observamos as engrenagens do mundo do trabalho, percebemos o quanto é imprescindível a reflexão sobre as relações sociais estabelecidas atualmente. É nítida a ocorrência de exclusão, justificando-se as questões étnico-raciais, de gênero, sexualidade e outras intersecções. Como sustenta Bourdieu (1996), as próprias relações de poder refletem a ideia de que sob a aparência de descrição, de fato, a realidade social se constrói.

Assim, ao conceituar gênero, a discussão vai além do caráter natural: homem e mulher, parte de uma construção social. Ou seja, a sociedade estabelece parâmetros, dizendo o que são coisas do masculino e do feminino, pelas vestimentas, gestos, formas de lidar com o corpo, com a estética, entre outros. Em contrapartida, o discurso biológico fundamenta-se no órgão genital. Segundo Butler (2010), o conceito de sexualidade e gênero é construído socialmente, portanto não é possível conceber o primeiro como natural.

Se o caráter imutável do sexo é contestável, talvez o próprio construto chamado 'sexo' seja tão culturalmente construído

quanto o gênero; a rigor, talvez o sexo sempre tenha sido o gênero, de tal forma que a distinção entre sexo e gênero revelasse absolutamente nenhuma. Se o sexo é, ele próprio, uma categoria tomada em seu gênero, não faz sentido definir o gênero como a interpretação cultural do sexo (BUTLER, 2010, p. 25).

Para Previtalli (2017),

Falar de gênero envolve falar de nossas relações sociais, e da forma como a sociedade constrói essas relações e quais lugares são estabelecidos para um dentro desse coletivo onde vivemos. Falar de gênero é fazer um verdadeiro enfrentamento de posições, de relações hierarquizadas de controle e, sobretudo, combater discursos machistas, misóginos e excludentes (p. 142).

Nos estudos e discussões em gênero e sexualidade é importante ressaltar as contribuições da vertente *Queer Studies*³, oriundas dos Estados Unidos a partir de movimentos organizados por gays e lésbicas, na emergência da construção do corpo travesti/transgênero, entendendo gênero como forma de poder social. Ainda, como atitude existencial que se reflete no comportamento transgressivo, que não respeita a heteronormatividade e, de outro lado, uma teoria que buscasse estabelecer princípios e criar dispositivos que levassem à ruptura colonial.

É na luta pela igualdade contra a exclusão e diferenças sociais que as ações afirmativas reconhecem na sociedade a existência do preconceito e da discriminação. Nessa proposta, a luta e superação se inserem pela transformação consciente e planejada dos costumes e comportamentos, de modo a levar sujeitos a estimular e refletir formas de se relacionar, levando-os à percepção e valorização das diferenças. Para Gomes (2001) as ações afirmativas são definidas como:

Um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como

³ Jeito de pensar e de ser que não aspira o centro nem o *queer* como referência; um jeito de pensar e de ser que desafia as normas regulatórias da sociedade, que assume o desconforto da ambiguidade, do 'entre-lugares', do indecível" (LOURO, 2016, p. 07).

a educação e o emprego (p. 40).

As políticas de ação afirmativa têm sido cada vez mais utilizadas e (re)configuradas, pois se efetivam em virtude da grande capacidade de convencimento decorrente dos argumentos e contextos históricos de luta. A exemplo, a EPT em relação ao acesso ao mundo do trabalho, a Lei de Diretrizes e Bases, no entendimento de leis orgânicas para níveis e modalidades de ensino, vinculou-se à formação para o trabalho a determinados níveis de ensino. O Decreto nº. 2.208/97 com o Projeto de Lei 1.603/96, apresentaram mudanças significativas para a EPT, passando a prescrever articulação entre a escola e o mundo do trabalho, com função de qualificar e profissionalizar trabalhadores em geral, independentemente do nível de escolaridade que possuam no momento do seu acesso.

Constantemente, presenciamos, em nosso país, o quanto cresce o número de pessoas diplomadas, trabalhando em setores que não têm relação com sua área de formação. Esse número é ainda maior e mais excludente quando nos referimos a pessoas que sofrem discriminação em razão do gênero e sexualidade, e/ou étnico-raciais. Nesses casos, a falta de oportunidade de acesso ao mundo do trabalho acaba por fazer com que estes sujeitos busquem o trabalho informal.

Quanto à crise do trabalho assalariado, no contexto da nova sociabilidade do capital e da ideologia do neoliberalismo, para Frigotto (2001), o livre mercado e o capital sem regulamentação são um tempo denominado de horror econômico. Tempo de ampliação do desemprego, da precarização do trabalho e de uma situação de permanente angústia e insegurança daqueles que, para sobreviver, têm apenas sua força de trabalho para vender.

No plano ideológico, estamos iniciando um novo tempo – o tempo da globalização, da modernidade competitiva, de reestruturação produtiva e de reengenharia – do qual estamos defasados e devemos, irreversivelmente, nos ajustar. O trabalho é criador da vida humana, constitui-se em dever e, ao mesmo tempo, em um direito. Sendo um dever, deve ser aprendido e socializado desde a infância. Trata-se de aprender que o ser humano, enquanto ser da natureza necessita elaborar a natureza, transformá-la, pelo trabalho, em bens úteis para satisfazer as suas necessidades vitais, biológicas, sociais e culturais.

Friogotto (2001) menciona que a ciência, a tecnologia e a educação podem funcionar como instrumento e legitimação da exclusão ou mediações sociais, culturais, econômicas e estéticas; de emancipação humana. A crise do trabalho assalariado no contexto da nova sociabilidade do capital e da ideologia do neoliberalismo ou do mercado como “deus absoluto” das relações sociais, caminha pelos trilhos da dupla dimensão – de perigo, risco, violência, mas também de possibilidade e alternativa. O capitalismo move o mercado e o capital não deixa de ser capitalismo. Portanto, sempre existirá desigualdade social e marginalização, devido à insegurança e ameaça do desemprego e consequentemente a precarização do emprego.

É necessária a criação de mecanismos institucionais que fomentem a articulação entre escolas, trabalhadores e empresários, ou seja, para que os setores educacionais e produtivos aumentem organicamente no sentido de definir, estabelecer e rever competências necessárias às áreas profissionais.

3. FORMAÇÃO HUMANA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT): EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO, SOCIAL E FUNDAMENTAL À INCLUSÃO UNIVERSAL

No Brasil, percebe-se uma dualidade no sistema educacional, principalmente com os jovens que entram cedo no mundo do trabalho. É necessário que haja investimentos na educação profissional dos estudantes, dando oportunidades igualitárias a todos para que estudem em condições dignas.

Ao observarmos o contexto econômico, é possível perceber que nas escolas muitos estudantes estão trabalhando. Isso acontece por vários motivos, tais como: a necessidade de ter uma renda para se sustentar ou para ajudar a família além de adquirir mais conhecimento. Porém, quando o trabalho exige mais tempo e dedicação, a dificuldade de conciliar trabalho e escola fica explícita. Assim, espera-se do professor a capacidade pedagógica e ética, para dialogar, escutar e trocar experiências com o objetivo de promover a formação para o mundo do trabalho.

Experiências trocadas em sala de aula contribuem positivamente para o

enriquecimento, a integração entre educação tecnicista e não tecnicista. Ambas caminham na mesma direção, tendo como meta principal oferecer qualidade no ensino, uma vez que estudos apontam o poder da Educação na transformação de vidas humanas. É importante enfatizar a necessidade de desenvolver novas políticas públicas e metodologias que atendam às especificidades dos estudantes-trabalhadores. A Educação é conhecida como ação política por primazia, porém, no nosso país, a garantia de acesso, permanência, ensino de qualidade e valorização dos profissionais da área da educação não ocorre como deveria.

É sabido que nossa realidade socioeconômica e política, impõe ao cidadão a busca por níveis de escolaridade e qualificação profissional de forma rápida, pois este necessita se qualificar para que de pronto possa ingressar no mundo do trabalho, visto que deve prover o sustento de sua família e, na maioria das vezes, o sonho de aumentar o nível de escolaridade fica à mercê das condições que lhe são oferecidas. Portanto, reconhecer as características do estudante-trabalhador de hoje é uma tarefa essencial para que possamos entender que este indivíduo não deve apenas ser preparado para o trabalho, mas a escola deve formá-lo para a vida.

Apesar do acesso à Educação ser um direito fundamental garantido a todos os cidadãos brasileiros por norma expressa na Constituição Federal, ainda persistem os mecanismos sociais arraigados que produzem o “diferente” a partir da afirmação de uma normatividade, ancorada em processos de colonização que subalternizam o “outro”. Sujeitos rotulados como “diferentes”, não são algo desconhecido; neles habitam, muitas vezes, conhecimentos estereotipados e inferiorizados que dificultam a aproximação positiva e de alteridade com demais sujeitos.

Para Hall (2006) *apud* Forde (2008) “o colonialismo traz a proliferação e subalternização das diferenças. Busca inserir o colonizado nas categorias previamente estabelecidas às quais todos devem ajustar-se” (p.157). Ainda, para Forde (2008):

A cultura do eu-colonizador desorganiza e reorganiza a cultura do outro-colonizado no sentido. A tarefa do colonizador é a de transformar a sua prática discursiva em realidade, estabelecendo o princípio de que o colonizado não é semelhante

ao colonizador; o regime colonial se esforça para destituir o colonizado de capacidade, inteligências e positividade (p. 159).

Assim, compreendemos que mesmo colonizados, mantemos parte da nossa cultura e da resistência, que poderão sustentar a luta contra-hegemônica, indicando possibilidades de experimentar outras formas de subjetividades e de nos relacionarmos com o outro.

De acordo com Machado e Oliveira (2001), a Educação é “um direito social proeminente, como um pressuposto para o exercício adequado dos demais direitos sociais, políticos e civis” (p. 56). E prosseguem afirmando que “além de ser um direito social, a educação é um pré-requisito para usufruir-se dos demais direitos civis, políticos e sociais emergindo como um componente básico dos Direitos do Homem” (p. 57).

Sob este enfoque, colocamos a EPT no centro da discussão, visto que é um dos principais mecanismos de democratização e ascensão socioeconômica àqueles empobrecidos histórica e socialmente. Sendo assim, práticas curriculares devem estar inseridas em uma complexa rede de significações, trazidas pelos lugares de gênero, raça/cor, idade, classe social e outras intersecções.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem garante a Educação como um Direito Humano Fundamental, estabelecendo, em seu art. 26, que:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Os pais têm um direito preferencial para escolher o tipo de educação que será dada aos seus filhos (ONU, 1948).

Dentre os diversos direitos citados no texto da Declaração Universal dos Direitos do Homem, a Educação é um dos mais importantes instrumentos capazes de revolucionar toda uma sociedade, pois promove a formação

humanística e científica que possibilita a transmissão e a construção de novos conhecimentos.

A Educação é responsável pela disseminação de valores que dignificam o homem, uma vez que estimula a reflexão crítica, permitindo a elaboração de julgamento dos fatos que lhes são apresentados no contexto social. A Constituição Federal de 1988 estabelece que o foco do acesso à educação é o de promover o pleno desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho. A Educação é direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho (BRASIL, 1988).

A Educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade e do senso da dignidade da pessoa humana e reforçar o respeito pelos direitos do homem e por suas liberdades fundamentais. Em contrapartida, o número de pessoas sem acesso a um ensino de boa qualidade no Brasil ainda é significativo, pelos mais diversos motivos, dentre os quais destacamos a falta de estrutura e de dotação orçamentária governamental, a não elaboração ou implementação equivocada de políticas públicas para a efetividade do direito humano fundamental, dentre outros.

Em relação ao contexto educacional, percebemos que ainda há muito a se fazer para que todos realmente tenham acesso às instituições de ensino. Educação para todos significa inclusão, ou seja, os ambientes escolares devem, obrigatoriamente, acolher e respeitar a diversidade. A grande problemática dos direitos humanos atualmente é superar a desigualdade e simultaneamente valorizar a diversidade. Conforme a UNESCO (1990) *apud* Renders (2015):

A educação é um direito fundamental de todos. Ainda, ressalta a importância de se “universalizar o acesso à educação e promover a equidade”, indicando que “os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação (p. 124).

Em suma, a universalização do ensino representa o mecanismo mediante o qual é possível garantir a igualdade de acesso à escola. Quando nos referimos

à Educação formal, a obrigatoriedade e a gratuidade representam, simultaneamente, a garantia da universalidade do acesso à educação, ao passo que assegura o direito do sujeito, colocando-se como suporte para uma sociedade democrática e inclusiva.

4. GÊNERO E DIVERSIDADE NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

Pensar uma Educação que valorize a diversidade, nos remete a refletir que cada grupo sociocultural desenvolve suas práticas sociais, as quais não devem ser ignoradas quando uma criança ingressa na escola, pois “a utilização de conhecimentos que ela e seus familiares manejam, além de lhe dar segurança, possibilita um processo de libertação do indivíduo” (D’AMBRÓSIO, 1998).

Para Eliane Cavalleiro (2001), os sistemas educacionais brasileiros, da mesma forma que as demais instituições sociais, estão repletos de práticas racistas, discriminatórias e preconceituosas. Este fato propicia, em muitos momentos, cotidianos escolares prejudiciais para o bom desenvolvimento emocional e cognitivo das pessoas em condições de gênero e diversidade que não correspondem a uma heteronormatividade. É possível dizer que a diversidade pode ser entendida como construção histórica, cultural e social das diferenças. A diferença, exclusão e seletividade dos indivíduos são erguidas pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural e no contexto das relações de poder.

A partir de Boaventura de Sousa Santos (2004), podemos dizer que há na Educação brasileira uma monocultura do saber que privilegia o saber científico como único e legítimo. Essa forma de interpretar e lidar com o conhecimento se perpetua na teoria e na prática escolar. Em Boaventura de Sousa Santos (2006), a relação entre currículo e conhecimento chama a atenção para o exercício epistemológico e pedagógico, em que os saberes produzidos pelos movimentos sociais e a sociedade em “emergências”, têm grande relevância social, política e pedagógica, pela experiência social e educativa.

Frente à pesquisa bibliográfica realizada neste estudo, podemos afirmar

que as perspectivas e desafios para implementação da igualdade étnico-racial na atualidade, bem como a implementação do direito à igualdade, são tarefas fundamentais a qualquer projeto democrático. É primordial coletivizar os direitos humanos elementares, sejam eles: civis, políticos, econômicos, sociais ou culturais. A efetivação do Direito a Igualdade está diretamente ligada ao desafio da supressão de todas as formas de discriminação.

Creemos que as injustiças étnico-raciais arraigadas historicamente em nossa sociedade devam ser desconstruídas com a maior urgência possível, sobretudo em relação aos povos africanos. Cabe-nos ressaltar que a educação é uma ferramenta singular na construção de pontes que oportunizam tal reparação. Em seus estudos, Abdias Nascimento (2002) salienta a importância da inclusão do povo afro-brasileiro, cujos direitos foram agredidos ao longo da história, merecendo o reconhecimento de sua própria condição humana. Arelada a essa discussão, Segundo Orientações Pedagógicas para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Rede Pública de Ensino do DF (2012):

A sociedade brasileira necessita incorporar em seu memorial todas as suas raízes e dispensar o mesmo valor a cada uma delas. O reconhecimento das diversas raízes será possível com a superação do racismo e uma maneira salutar para que isso ocorra se dá a partir do conhecimento e da compreensão das questões ligadas à temática étnico-racial. Para tanto, faz-se necessário fundamentar os conceitos de racismo, preconceito racial, raça, etnia e Educação para as relações étnico-raciais (p. 32).

Nesse sentido, a Educação, no contexto das relações étnico-raciais, implica numa reeducação das relações sociais, o que é papel não só da escola, mas também de toda a sociedade. No entanto, a escola tem a função preponderante de zelar pela constituição plena do indivíduo. Por conseguinte, nenhum indivíduo pode se constituir de forma integral discriminando e sendo discriminado. Assim, além de desconstruir o racismo e combater a discriminação, os processos de ensino devem contemplar ações com vistas a garantir que a diversidade étnico-racial esteja presente no contexto escolar.

A Educação pautada nos Direitos Humanos vai além da consciência da diversidade como um privilégio, passa a ser uma prática de respeito aos seres

humanos em suas diversas formas de ver e pensar o mundo, em que toda a coletividade se beneficia da riqueza das diferenças. Assim, o contexto escolar deve valorizar e reconhecer aspectos culturais de grupos étnicos. Conforme Orientações Pedagógicas para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Rede Pública de Ensino do DF (2012):

A escola tem que se apresentar como um espaço de troca de saberes e fazeres. Ou seja, um ambiente de acolhida, onde todos os atores se sintam produtivos e felizes. Há que prevalecer a construção de um processo educativo coletivo, comprometido com o respeito à diversidade étnico-racial. Deve-se, ainda, considerar a história que valorize e reconheça positivamente os aspectos culturais de cada grupo étnico que contribuiu e contribui para a formação de nosso país (p. 38).

O currículo é uma ferramenta valiosa de reconhecimento da formação da nossa identidade dentro das relações étnico-raciais. As práticas do cotidiano escolar relacionadas à falta de formação e informação sobre a diáspora dificultam a percepção do preconceito e da discriminação étnico-racial existente na escola, o que dificulta a participação ativa do estudante afro-brasileiro. Assim sendo, é possível perceber que existe necessidade corrente de uma prática de fortalecimento da identidade e formação continuada dos profissionais em Educação.

Com a implementação da Lei nº.9.394/96 e da Lei nº. 10.639/03 surgiu no contexto escolar a possibilidade de (re)pensar, à luz da experiência dos seus movimentos e lutas, o papel da escola como fonte de afirmação de uma identidade nacional. A partir da alteração da Lei nº. 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei nº. 10.639/03, estabeleceu-se a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, sendo assim, as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História” instituem normas para a implantação da referida lei. Espera-se que a contribuição das leis sejam significativas no combate às desigualdades, considerando a concretização das promessas da democracia junto à comunidade afrodescendente.

É preciso que, por meio da Educação, se busque mudar atitudes, superar

e abolir preconceitos, além de derrubar as barreiras de ordem moral, epistemológica e ideológica que impedem a participação cidadã. Vale destacar que, para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

[...]não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes dos asiáticos, além das de raiz africana e europeia. É preciso ter clareza que o Art. 26 acrescido à Lei 9394/96 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos exige que, se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos, e explícitos da educação oferecida pelas escolas [...] (BRASIL, MEC, 2004).

Para a Educação das relações étnico-raciais o currículo deve ser permeado de forma transversal, fazendo interlocução com temas e/ou objetivos constantes dos eixos norteadores de cada área do conhecimento. Após análise dos principais dispositivos das mencionadas legislações federais, percebemos que a interface da educação aliada à implementação da lei possa ser um instrumento potencializador na construção de uma história diferente da que sempre ouvíamos – a de negros invisibilizados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas afirmações apresentadas, a Educação, frente aos vastos dispositivos encontrados nas legislações do Brasil, constitui-se em um dos mais importantes direitos humanos a serem garantidos à população mundial. Não obstante, a diversidade da legislação visa garantir a aplicabilidade dos direitos e potencializar a diminuição significativa da exclusão social.

Desta forma, evidenciou-se que as ações afirmativas contribuem para uma gestão da diversidade associada, intrinsecamente, à importância de se ter ambientes heterogêneos. Há de se considerar que necessitamos de respostas quanto às demandas, por isso a importância de discutir e debater as causas,

fazendo-se necessário compreender de forma ampla e consciente, questionando o passado, efetivando o presente e planejando o futuro de forma consciente.

Quanto às questões discriminatórias e preconceituosas existentes no contexto social, vale frisar que o ambiente escolar pode perpetuar preconceitos, mas também pode desconstruí-los. Essa é uma tarefa para gestores e educadores comprometidos com os direitos humanos, um trabalho em conjunto pode sanar tais problemáticas e perpetuar um pensamento voltado para a igualdade e equidade. Aos currículos, faz-se necessário a adoção de metodologias de ensino que levem em consideração as diferenças regionais, culturais, de gênero, étnico-raciais e religiosas, os perfis populacionais etários e os contextos onde as aprendizagens se realizam.

Diante do multiculturalismo da nossa identidade plural, marcada pelo pertencimento aos mais variados grupos sociais, é fundamental que procuremos agir no intuito de tratar nossas diferenças com o devido respeito e tolerância ao convívio escolar democrático, acolhedor e humano.

Ao finalizarmos esta pesquisa, percebemos que o objetivo precípua dos governantes, em observância à diversidade da população brasileira deve ser a de garantia do direito fundamental e humano à educação em sua plenitude, contribuindo para a transformação social tão almejada por nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero. Feminismo e subversão de identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: 1988. 10 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 1998.

_____. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial**. Brasília: SEPPIR, 2006.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei 10.639/200 - diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para**

o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília:
MEC/SEPPPIR, 2004.

_____. Ministério da Justiça. **Plano nacional de direitos humanos II.**
Brasília: Presidência da República/Ministério da Justiça, 2002.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 30 de maio de
2012. Estabelece **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos
Humanos.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 maio 2012. Seção 1, p. 48.

_____. LDB: **Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n. 9.394, de
1996:** emendas da constituição n. 11 e 14, de 1996 e lei 9.424, de 1996.
Brasília: Câmara dos Deputados. Coordenação de Publicações, 1997.

_____. **Decreto 2.208/97**, regulamentada pelo decreto de 2.208, de 17 de
abril de 1997. Disponível em:<
[https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=58
C28967B18BC95534748230382E9775.proposicoesWebExterno2?codteor=106
035&filename=LegislacaoCitada+-PL+7375/2002](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=58C28967B18BC95534748230382E9775.proposicoesWebExterno2?codteor=106035&filename=LegislacaoCitada+-PL+7375/2002)>. Acesso em: 22/03/2020.

CAVALLEIRO, Eliane (org). **Racismo e Anti-racismo na Educação.** São
Paulo: Sumos, 2001.

Distrito Federal. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.
**Orientações Pedagógicas para o Ensino de História e Cultura Afro-
Brasileira e Indígena na Rede Pública de Ensino do DF.** Brasília: SEEDF,
Subsecretaria de Educação Básica/Coordenação de Educação em
Diversidade, 2012.

MEC. Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São
Paulo. **In: Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº
10.639/03.** Coleção Educação para Todos. Brasília. MEC. 2005.

D'AMBRÓSIO, U. **Etnomatemática: arte ou técnica de explicar e conhecer.**
4. ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

FORDE, Gustavo Henrique Araújo. Repensando o PROEJA: concepções para
a formação de educadores. **In: Diversidade e Inclusão: interrogando o
colonial na educação profissional.** (Org.): – Vitória: Ifes, 2008. p. 147-175.

_____. **Vídeo aula:** \u201cInterrogando a inclusão e a diversidade escolar
numa perspectiva pós-colonial\u201d: IFES-Instituto Federal do Espírito Santo
e CEFOR-Centro de Referência em Formação e Educação a Distância.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=-u0o32Xc7oM&feature=youtu.be>>. Acesso em: 17/03/2020.

FRIGOTTO; G. **II FÓRUM EPT – FLORIPA**, 2012. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=-_PcTjYk05Y>. Acesso em: 22/03/2020.

GOMES, Joaquim Barbosa. **Ação Afirmativa & Princípio Constitucional da Igualdade**: (o Direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA), Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho. Ensaio sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MACHADO, Lourdes Marcelino e OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Direito à educação e legislação de ensino**. In: WITTMANN, Lauro Carlos e GRACINDO, Regina Vinhaes (org.) O estado da arte em política e gestão de educação no Brasil – 1991-1997. Brasília: ANPAE e Campinas: Autores Associados, 2001.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. 2. ed. Brasília/Rio de Janeiro: Fundação Cultural Palmares/OR Editora, 2002.

ONU. Organização das Nações Unidas. Declaração universal dos direitos humanos. 1948. Disponível em: <<http://www.onu-brasil.org.br>>. Acesso em: 18/03/2020.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: Acesso em 27 de junho de 2016. Disponível em: <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso em: 04/03/2020.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. Fortaleza: LCR, 2003.

Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais **PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO** Disponível em: <<https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2014/06/Perspectivas-da-EPT.pdf>>. Acesso em: 23/03/2020.

RENDERS, Elizabete Cristina Costa. **Inclusão e Direitos humanos:** a defesa da educação como um direito fundamental de todas as pessoas. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/MA/article/view/6001>>. Acesso em: 04/03/2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida docente.** São Paulo: Cortez, 2004.

SARTRE, Jean Paul. **Reflexões sobre o racismo.** São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos:** adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm>. Acesso em: 25/03/2020.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração mundial sobre educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://www.unesdoc.unesco.org>>. Acesso em: 02/03/2020.