



## Diversidade como princípio formativo: uma discussão sobre as práticas educativas de saberes tradicionais<sup>1</sup>

*Diversity as a formative principle: a discussion at educational practices of traditional knowledge*

 **Alessandra Cristina Bernardino**

Mestranda em Educação

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense – IFC

Camboriú, SC – Brasil

[aubernardino26@gmail.com](mailto:aubernardino26@gmail.com)

 **Alexandre Vanzuitta**

Doutor em Educação

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense – IFC

Camboriú, SC – Brasil

[alexandre.vanzuitta@ifc.edu.br](mailto:alexandre.vanzuitta@ifc.edu.br)

**Resumo:** O objetivo deste artigo foi realizar uma discussão sobre a diversidade como princípio formativo, por meio da reflexão crítica a partir da Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) e Base Nacional Comum Curricular (2018). A abordagem é qualitativa, do tipo bibliográfica, de característica interpretativa. Os temas sobre diversidade são pouco abordados, e desta forma, compromete-se a valorização da pluralidade cultural, das raças, de gêneros, entre outras diversidades. Desse modo, a falta de discussão dentro das escolas pode comprometer o desenvolvimento do aluno no que se refere a valorização de todas as culturas e a respeito das diferenças entre os cidadãos. Nesse sentido, a instituição escolar é um dos espaços que possibilita a construção do processo de interação, de humanização e de apostas na justiça social para um mundo melhor.

**Palavras chave:** diversidade; educação; processos formativos.

**Abstract:** The aim of this article was to discuss the organization of the school curriculum through the prism of diversity as a formative principle, through the critical reflection from the Curriculum Proposal of Santa Catarina (2014) and the Common National Curriculum Base (2018). The approach is qualitative, bibliographic type, with an interpretative characteristic. The themes about diversity are rarely addressed and because of that the valering of the cultural plurality, races, genre, among others diversitys are compromised. That way, the lack of discussion inside the schools can compromise the development of students in relation to valering all the all the differences between the citizens. In this contact, the school institution is one of the spaces that enable construction of the process of interaction, of humanization bets in social justice for a better world.

**Key-words:** diversity; education; formative processes.

Cite como

(*ABNT NBR 6023:2018*)

BERNARDINO, Alessandra Cristina; VANZUITA, Alexandre. Diversidade como princípio formativo: uma discussão sobre as práticas educativas de saberes tradicionais. *Dialogia*, São Paulo, n. 39, p. 1-13, e20432, set./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/39.2021.20432>.

*American Psychological Association (APA)*

Bernardino, A. C., & Vanzuitta, A. (2021, set./dez.) Diversidade como princípio formativo: uma discussão sobre as práticas educativas de saberes tradicionais. *Dialogia*, São Paulo, 39, p. 1-19, e20432. <https://doi.org/10.5585/39.2021.20432>.

<sup>1</sup>Artigo produzido através do Projeto de Pesquisa "OLHARES SOBRE EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL NO SUL DO BRASIL E PAÍSES FRONTEIRIÇOS DA AMÉRICA LATINA" contemplado na Chamada Pública 471/SED/2021 - Processo de Seleção para Bolsa de estudo UNIEDU/FUMDES Pós-graduação/2021.

## Introdução

O presente artigo teve como objetivo realizar uma discussão sobre a diversidade como princípio formativo, por meio da reflexão crítica a partir da Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014) e da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Conforme os referidos documentos, os percursos formativos voltam-se à necessidade de propor um currículo integrado, como princípio do processo educativo e formativo, que promova o diálogo nas diversas áreas do conhecimento, em um processo continuado, considerando as múltiplas dimensões da formação humana e integral.

No contexto do direito à educação, a diversidade precisa ser compreendida como parte do percurso de inclusão de direitos para todos, de modo que os seres humanos possam ser compreendidos a partir de suas identidades e especificidades, dentro do ambiente escolar e em outros espaços educacionais. É necessário entendê-los segundo suas singularidades, não a partir dos valores preestabelecidos pelas instituições educacionais, considerando-os por meio da diversidade humana, enquanto componente constitutivo da estrutura do sistema de ensino. Dentro dessa perspectiva, o tema diversidade pode ser inserido na prática educativa, dotando-a de conteúdos e de uma visão crítica para conhecer a cultura, a sociedade e os vínculos sociais que a produzem e reproduzem. “Por mais que a diversidade seja um elemento constitutivo do processo de humanização, há uma tendência nas culturas, de um modo geral, gerando um certo estranhamento e, até mesmo, uma rejeição em relação ao diferente” (GOMES, 2007, p. 17).

O termo diversidade designa a qualidade ou a condição do diferente, no que concernem as características ou elementos diversos sobre um assunto, ambiente, opiniões, pontos de vista, costumes, hábitos, comportamentos, crenças, valores, orientação sexual, gênero, identidade de gênero, etnia racial, religiosidade, característica biológica, entre outras. Logo, é uma palavra carregada de polissemia, de entendimentos e usos, afinal, existem diversos conceitos sobre diversidade. Mas de qual diversidade está se falando? Fala-se na perspectiva que concebe a diversidade da espécie humana em sua experiência de vida, histórica e cultural, única em sua personalidade e diversa em sua forma de perceber o mundo e nele se manifestar.

A diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. Uma construção que ultrapassa as características biológicas observáveis a olho nu. Nesse sentido, as diferenças são também construídas pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural, nos processos de adaptação dos seres humanos ao meio social e no contexto das relações de poder (MUNANGA, 2010).

A diversidade como princípio formativo tem sido apresentada atrelada à educação inclusiva e educação integral, e resulta do enfrentamento dos discursos dominantes homogeneizadores. Busca promover a discussão nos espaços escolares e passa a deflagrar sistemas de representação mais amplos e a compreender que a valorização da diferença não se dá por meio de um discurso harmonioso, inócuo, e pela aceitação de grupos considerados excluídos, apenas como uma atitude de tolerância. O respeito e o reconhecimento são o objetivo.

Com efeito, a partir dessa discussão, buscamos desenvolver uma reflexão crítica sobre a diversidade como princípio formativo, fazendo um diálogo com os autores Munanga (1996; 2010) Lima (2006) e Carone (1998), interpretando os documentos curriculares no contexto de Santa Catarina e do Brasil. Nesse sentido, a presente pesquisa é de abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica (GIL, 2008), isto é, exploramos fontes documentais no sentido provocar a interpretação e a reconstrução do conhecimento.

Este artigo divide-se em três seções. A seção um (1), aborda a discussão crítica sobre as dimensões relacionadas à raça, ao racismo e conhecimentos presentes no âmbito das relações sociais e educação. Na seção dois (2), discute-se as relações entre o conceito de diversidade e as propostas curriculares no contexto de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014) e do Brasil (BRASIL, 2018). Na seção três (3), relativa as considerações finais, ressalta-se a importância da integração do conceito de diversidade no contexto da educação, em especial, nos processos formativos dos estudantes e professores, por meio da formação continuada e na elaboração de novas propostas curriculares.

### **Raça, racismo e conhecimento**

O racismo foi e ainda está atrelado ao conceito de raça – forjado no âmbito das Ciências Biológicas. Desde o século XVIII, houve um empenho em classificar seres humanos em raças – sendo que os esforços na maior parte da história foram no sentido de hierarquizar as supostas raças. A classificação da diversidade humana serviu aos interesses de grupos que se viam como superiores e buscavam legitimar a exploração de outros grupos com argumentos científicos. Portanto, a ideia de raça contribuiu para que uma parte da humanidade, a partir do século XX, forjasse teorias raciais que classificavam e hierarquizavam os grupos humanos (MUNANGA, 2010).

Muitas pessoas ainda se utilizam do termo raça em seu sentido biológico, tornando-se importante compreendê-lo enquanto uma concepção “[...] sociológica e político-ideológica, pois embora não exista cientificamente, a raça persiste no imaginário coletivo e na cabeça dos racistas

e, conseqüentemente, continua a fazer vítimas em nossas sociedades” (MUNANGA, 2010, p. 192). Nesta perspectiva, o conceito de raça passou de um termo do uso na Biologia para se tornar uma “[...] categoria discursiva sobre a qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão, ou seja, o racismo” (HALL, 2003, p. 69).

No Brasil, especificamente em relação à convivência tensa entre negros(as) e brancos(as), descendentes, respectivamente, de africanos(as) escravizados(as) e europeus escravistas e/ou imigrantes do final do século XIX e início do XX, é marcada pela história de marginalização da população afrodescendente e do racismo, que se transfigura, persiste, propaga-se e se mantém velada por mitos, como o da democracia racial, encobrendo preconceitos e discriminações presentes na sociedade brasileira. O mito da democracia racial pode ser compreendido como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil, como fruto do racismo, afirmando que existem entre esses dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento (MUNANGA, 2010).

Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. Se seguirmos a lógica desse mito, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio racial, e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas, deve-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas.

Gomes afirma que (2005, p. 57), “[...] dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais”. Para além da dimensão genealógica do racismo, é fundamental considerar também os interesses políticos e econômicos nos quais ele serve, enquanto ideologia, para manter um projeto de dominação: o capitalismo.

Nesse sentido, o capitalismo, por meio da eurocentralização do saber, excluiu, silenciou e racializou conhecimentos que não estavam voltados para os seus interesses, impondo critérios para validar o saber nas diferentes sociedades, independente e indiferente às identidades culturais, étnico-raciais e de gênero que as constituem. Essa diferença é tão essencial entre essas duas etnias humanas, que parece ser tão grande em relação às capacidades mentais quanto à diferença de cores.

Dessa maneira, a matriz da colonialidade afirma o lugar central de raça, racismo e racialização como elementos constitutivos e fundantes das relações de dominação e do próprio

capitalismo, “[...] de fato enredados com as estruturas do patriarcado e dos tropes de sexualidade masculina” (WALSH, 2012, p. 68). Esse legado encontra respaldo em uma colonização disciplinar acadêmica que, em vez de produzir conhecimentos a partir do pensamento crítico que os sujeitos discriminados/inferiorizados produzem, impõe o padrão de pensamento ocidental como se não existissem conhecimento e história em outros tempos e lugares fora da Europa.

A política do conhecimento eurocentrado descredibilizou e suprimiu todas as práticas sociais de conhecimento que contrariassem os interesses dominantes, constituindo o que Santos, Meneses e Nunes (1998) chama de “epistemicídio”. Na perspectiva étnico-racial, o epistemicídio ocorre imbuído pelo racismo epistêmico (GROSGOUEL, 2008), operado por intermédio das políticas identitárias dos brancos ocidentais, ou seja, a tradição de pensadores ocidentais sendo considerada como a única e legítima para a produção de conhecimentos e como a única com capacidade de acesso à “universidade” e à “verdade”. Portanto, no racismo epistêmico, os conhecimentos não ocidentais são considerados inferiores em relação aos conhecimentos ocidentais.

A partir dessa realidade, é fundamental criar formas de problematizar o propósito do conhecimento produzido e ensinado nas escolas que, historicamente, foi utilizado contra africanos(as) no continente e na diáspora, bem como fomentar a produção e o ensino de conhecimentos “outros”, principalmente quando o processo educativo estiver voltado para os(as) remanescentes desses povos. A Educação das relações étnico-raciais, assim como a Educação Escolar Quilombola, surge a partir da conquista e luta histórica do Movimento Negro, como ações políticas no combate ao racismo e posituação da identidade, cultura e história do povo negro.

### **A diversidade e as propostas curriculares**

Podemos afirmar que os sujeitos da diversidade somos todos nós, mas há que se destacar os grupos que vivenciaram processos de preconceito e discriminação, principalmente, no percurso formativo. É para aqueles que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996) (BRASIL, 1996) diz ser obrigatório o ensino de seus conteúdos históricos nas escolas, quais sejam, os afro-brasileiros e indígenas; é para aqueles que as diretrizes encaminham formas específicas de ensinar, aprender e de organizar a escola, como é o caso dos indígenas, dos quilombolas, das pessoas do campo, dos sujeitos da educação especial que têm garantido o seu direito à educação e à acessibilidade por meio de atendimento educacional especializado as suas necessidades específicas. É também para aqueles que se reconstróem em seus direitos, em suas identidades, nos movimentos de direitos humanos, nas relações de gênero e na diversidade sexual.

A abordagem dessas temáticas, amparadas nas leis, implica conhecer e estudar os princípios da Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014), dentre elas, a diversidade como princípio fundante do currículo da educação básica. Diante dessa perspectiva, necessário se faz pensar a escola como sendo o lugar da diversidade humana que precisa ser reconhecida e respeitada em suas diferenças. Nesse caso, para que a efetiva e concreta inclusão de todos os sujeitos nos processos educativos seja realmente alcançada, é preciso que, tanto o currículo, quanto o Projeto Político Pedagógico (PPP) foquem, particularmente, em ações que rompam com as desigualdades, a discriminação e as violências históricas, especificamente contra os negros e os indígenas, impedidos de seu desenvolvimento econômico, político e social. Além desses, as crianças e os adolescentes que também, ao longo da história, têm sofrido com a violação de seus direitos, comprometendo, dessa forma, seu pleno desenvolvimento físico, mental e social.

A diversidade, entendida como enriquecimento, possibilidade, processo de construção, é própria dos seres humanos. Cabe salientar que

É o tema que se impõe para que possamos construir uma escola pautada no direito à educação e no direito à diferença e na formação integral do sujeito como movimentos que impulsionam a superação de perspectivas monoculturais, etnocêntricas e hegemônicas que determinam os modos de fazer educação escolar (SANTA CATARINA, 2014, p. 56).

Assim, a diversidade é inerente a todas as pessoas, ou seja, desenvolver um trabalho pedagógico que contemple os aspectos históricos, sociais, étnico-raciais e de gênero, presentes no contexto da educação escolar, proporciona à escola constituir-se em espaço de produção e reprodução de saberes e de desenvolvimento ético, político e democrático de convivência acolhedora e respeitosa, isto é, compreendida como princípio educativo na educação básica. Pensar o público, pensar as circunstâncias de onde a escola se insere, pensar as diferenças que se associam no conjunto deste público, a fim de recolher da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) o que melhor se encaixe no perfil das instituições, são tarefas que não devem ser feitas sem ponderação à guisa de recortar e colar ou por sujeitos alheios a realidade local.

Cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (BRASIL, 2018, p. 19-20).

No entanto, a BNCC (2018) não pode ser levada em conta como o único documento utilizado para construção de conhecimentos, programas, materiais didáticos, paradidáticos, cursos

e instrumentos normativos em educação para as relações étnico-raciais, mas cabe consultá-la como ponto de partida para localizar nos marcos regulatórios já existentes, as definições e conceituações, objetivos e metas didático-pedagógicas. Continua, portanto, de fundamental importância o estudo e entendimento das Diretrizes Curriculares específicas de cada área temática, Afro-brasileira, Africana, Cigana, Quilombola, Indígena, entre outras. É preciso ainda levar em conta que a BNCC (2018) precisará não somente ser entendida e estudada, entretanto, sua prática se efetivará na mudança, construção ou atualização dos PPPs e Programas de Ensino de Cursos dos sistemas de ensino e instituições. Desse modo, é fundamental para construção de currículos que os gestores formem as equipes designadas, criem comissões, a fim de realizarem a leitura crítica dos pressupostos legais já existentes, reconstruindo o que está em voga na BNCC (2018), isto é, possibilitando e considerando a inserção contextualizada, histórica e social da diversidade como princípio formativo nos fundamentos e concepções teórico-metodológicas das propostas locais.

A aprendizagem sobre relações étnico-raciais apresentadas neste artigo estão fundamentadas nas orientações curriculares e expectativas de aprendizagem étnico-raciais para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2008), de acordo com a Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas nos currículos escolares em toda a rede de ensino pública ou privada. Basicamente, a Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003) sintetiza uma discussão de âmbito nacional e direcionam as unidades educacionais para a proposição de atividades relevantes em relação aos conhecimentos das diversas populações africanas, suas origens e contribuições para o nosso cotidiano e história, num movimento de construção e redimensionamento curricular e ação educativa, salientando a importância do contexto e sua diversidade cultural. A aprovação dessa Lei decorre de uma série de demandas do Movimento Social Negro Brasileiro e aponta para um novo momento das relações do Estado com os movimentos sociais organizados e a Educação.

A BNCC (2018), aprovada e homologada pelo MEC em dezembro de 2017, constitui uma das estratégias estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação a fim de qualificar a educação básica. O Artigo 5º da resolução do CNE/CP 02/2017 (BRASIL, 2017 p. 5), estabelece a BNCC como “[...] referência nacional para os sistemas de ensino e para as instituições ou redes escolares públicas e privadas da Educação Básica, dos sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, para construir ou revisar os seus currículos [...]”, fundamentando a construção, revisão e implementação dos documentos curriculares e projetos pedagógicos das redes e instituições

escolares, contribuindo para a articulação de políticas públicas em educação no âmbito dos entes federados.

Nesse desafio, espera-se que o PPP assegure ainda, a interdisciplinaridade das áreas de conhecimento da matriz pedagógica, de forma que todo o processo educativo possa revitalizar o fortalecimento dos aspectos da cultura afro-brasileira, concomitantemente ao diálogo com a comunidade em que está inserida, como parte do processo democrático educacional. Nessa perspectiva, o currículo precisa atender às peculiaridades do meio sociocultural e econômico, considerando as características dos estudantes, como por exemplo, de escolas quilombolas, bem como daquelas que atendem estudantes oriundos dessas comunidades. Tais conteúdos precisam dialogar entre si de forma a valorizar a vivência e o conhecimento, nesse caso, do “fazer quilombola” e este na relação com a escola e a comunidade.

É fundamental compreender o percurso formativo no âmbito da atualização da Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014), como processo constitutivo e constituinte da formação humana, a ser desenvolvido na/pela escola, para estruturar-se em torno de uma organização curricular em função do desenvolvimento e das especificidades que constituem a diversidade de cada um dos sujeitos acolhidos na Educação Básica. Entende-se que é por meio da apropriação dos diferentes elementos da cultura que cada indivíduo desenvolve suas capacidades, as potencialidades humanas, sejam elas físicas/motoras, emocionais/afetivas, artísticas, linguísticas, expressivo-sociais, cognitivas, dentre outras, contribuindo assim para possibilitar aos estudantes a apropriação, a compreensão e a produção de novos conhecimentos.

Sob a perspectiva sócio-histórica e cultural (VYGOTSKY, 1996) e da teoria da atividade (LEONTIEV, 2010), em consonância com tais pressupostos, como aponta a Atualização da Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014), o sujeito compreendido como ser social e histórico de direito subjetivo à aprendizagem, tem direito a formação a partir das experiências de vida e nas relações com outros sujeitos, ou seja, possibilitando apropriações de mundo mediadas por diferentes linguagens.

Nesse aspecto, mediado pela linguagem e por meio da apropriação cultural, nas mais diferentes formas, os sujeitos em sua singularidade se humanizam, resultando na resignificação da existência social da escola que tem como compromisso a educação sistematizada. Tal compreensão está relacionada ao desenvolvimento do pensamento teórico e do ato criador, bem como aos aspectos emocionais, cognitivos, psicológicos e sociológicos, contribuindo na formação integral de elementos significativos da conduta, da percepção, da linguagem, do pensamento e da consciência que os indivíduos se apropriam da cultura e nela se objetivam.



As diversas áreas do conhecimento contribuem para ampliar a compreensão das práticas sociais como produtoras de significados, servindo de referência para que as áreas de estudos ressignifiquem o conteúdo de sua contribuição na explicitação da temática estudada, possibilitando perceber as relações entre as áreas do conhecimento e os eixos temáticos. Por exemplo, quais as contribuições das Ciências Humanas, das Ciências da Natureza, das Linguagens e das Linguagens Matemáticas, para a compreensão e explicação dos conhecimentos presentes nos eixos temáticos relativos à identidade, cultura, gênero, etnia, noções de dialeto, oralidade; saberes locais e tecnologias autossustentáveis, coletividade, organização social e políticas públicas, cultura afro-brasileira, africanidade, direitos tradicionais, território, territorialidade e etnodesenvolvimento? Portanto, é fundamental para a construção dos saberes escolares, a integração e reorganização do currículo, refletir sobre as relações étnico-raciais no sentido da diversidade como princípio formativo, em razão de possibilitar uma educação para todos(as), respeitando a heterogeneidade dos valores éticos, estéticos, científicos, culturais, históricos e sociais presentes nas escolas de todo o Brasil.

Alerta-se, entretanto, que a palavra diversidade precisa de complemento para revelar exatamente ao que está se referindo. Por exemplo, a variedade de interpretações é imensa e sempre de resultado diferente: diversidade cultural; diversidade biológica; diversidade climática; diversidade social; diversidade sexual; diversidade étnica; diversidade econômica. Logo, no documento do texto da BNCC (2018) encontra-se a pergunta: “Qual diversidade?” Grosso modo, o uso não designado da palavra, muitas vezes serve para não deixar definido o que exatamente pretende-se contemplar. Diversidade por si só não pode ser entendida como um conceito que contempla todos os grupos da diversidade étnica.

O substantivo diversidade pode ser entendido como o conjunto de diferenças e valores compartilhados pelos seres humanos na vida social, política, cultural, sexual, étnica, entre outros. O conceito diversidade está intimamente ligado à pluralidade, multiplicidade, diferentes modos de percepção e abordagem, heterogeneidade e variedade. A diversidade é entendida como uma extensão da individualidade que tem sua concepção na complexidade e apresenta-se como uma experiência natural da vida em sociedade, fruto do contexto no qual o indivíduo se encontra inserido. “A diversidade é norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo” (LIMA, 2006, p. 17).

Ainda, é necessário considerar que as filosofias humanistas dos séculos XVI e XVII, os iluministas do século XVIII e o marxismo do século XIX contribuíram na construção dos diversos

sentidos de igualdade da cultura ocidental contemporânea (CARONE, 1998), prejudicando, por vezes, a compreensão do conceito da diversidade humana no âmbito das relações sociais, históricas e econômicas. O Brasil, apesar de ter em sua história uma forte influência de um período escravocrata, nega até os dias atuais essas influências baseadas na ideológica afirmação da democracia racial. Munanga (1996, p. 216) retrata essa perspectiva da seguinte forma:

Trata-se de um mito, pois a mistura não produziu a declarada democracia racial, como demonstrado pelas inúmeras desigualdades sociais e raciais que o próprio mito ajuda a dissimular dificultando, aliás, até a formação da consciência e da identidade política dos membros dos grupos oprimidos.

É fundamental discutir de forma crítica e reflexiva, principalmente, a história da escravidão em nosso país, porque se não for assim, olhares “romantizados” da possível democratização racial geram ideias preconceituosas (como, por exemplo, a tensão do ingresso no ensino superior por meio das cotas raciais) que influenciam negativamente na construção da(s) identidade(s) dos(as) estudantes negros(as) no sistema educacional brasileiro.

Neste século XXI, as relações interculturais exigem um novo olhar, direcionado ao respeito às diferenças, à pluralidade cultural, a convivência na diversidade, a inclusão, a tolerância, entre outros. A escola é um lugar para se olhar de perto, como elemento formador da configuração do mundo contemporâneo na perspectiva de atender aos desafios postos pelas orientações e normas vigentes, em que se propõe refletir sobre aspectos nos quais se manifesta a questão racial na educação, tendo em vista as demandas relacionadas à formação integral.

É necessário um pensar da escola em sua integralidade, ou seja, entender, analisar e se preciso, modificar a atuação, organização e funcionamento daquilo ou daquele setor que esteja alheio ao compromisso de erradicar posturas de má convivência. Ao assumir este compromisso haverá, inclusive, a possibilidade de resgatar aspectos de cordialidade e cumprimentos sociais, estendendo a boa convivência também aos demais servidores da escola que comumente passam desconsiderados no ambiente escolar.

### **Considerações Finais**

Vislumbramos uma escola com acesso, permanência e aprendizagem com qualidade social para todos e todas, calcada no princípio de romper com todas as formas de violação dos direitos humanos, das crianças, dos adolescentes, dos adultos e dos idosos, partindo do reconhecimento do diferente e promovendo uma convivência respeitosa à diversidade e ao incentivo à cidadania ambiental. A partir do reconhecimento e respeito à diversidade como princípio formativo, será

possível proporcionar experiências formativas e educativas voltadas a atender a defasagem escolar sofrida por/pelas jovens e adultos(as) e, sobretudo, por/pelas jovens e adultos(as) negros e negras de nosso país, provocando a possibilidade da inclusão social e emancipação crítica e reflexiva dos participantes da educação.

Nesse sentido, a educação é um ato, além de um direito social, que tem sido entendida como um processo de desenvolvimento humano. A educação escolar corresponde a um espaço sociocultural institucional responsável pelo trato pedagógico do conhecimento e da cultura. Não há receitas prontas, não existe um “como fazer”, e por isso percebe-se a necessidade de muitos espaços de discussão e troca intelectual, e não apenas entre os reconhecidos como “intelectuais”, mas, especialmente, com os movimentos sociais. Não podemos, a despeito da exigência da lei, sair repassando nas nossas salas de aula, nesse momento de salas virtuais, informações equivocadas ou tratar o tema da diversidade humana de maneira folclorizada e idealizada com o intuito de cumprir os ritos.

Sendo assim, é importante discutir em todas as esferas da educação e modalidades de ensino desde o início da formação dos estudantes, a implementação de novos referenciais curriculares e a reorganização dos PPPs das unidades escolares, a partir do conceito de diversidade tratado neste artigo, principalmente por meio de formação continuada direcionada aos docentes. Dessa forma, esse processo pode oportunizar aos profissionais da educação a efetivação de sua participação na elaboração de novas propostas e práticas pedagógicas, levando em consideração as diversidades escolares.

## Referências

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei N° 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 09 jul. 2021.

BRASIL. *Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências*. Lei N° 10.639, de 9 de janeiro, 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: 09 jul. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica*. Resolução CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZ\\_EMBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZ_EMBRODE2017.pdf). Acesso em: 09 jul. 2021.



- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 09 jul. 2021.
- CARONE, I. Igualdade versus diferenças. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, p. 171-182, 1998.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, N. L. (Org.) *Indagações sobre currículo: diversidade e currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, p. 17-47, 2007.
- GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. *Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03*. Brasília, MEC, Secretaria de Educação Continuada e Alfabetização e Diversidade, p. 39-62, 2005.
- GROSGOUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 80, p. 115-147, 2008.
- HALL, S. *Da Diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: EdUFMG, 2003.
- LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. Trad. Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 59-83.
- LIMA, E. de S. Currículo e desenvolvimento humano. In: MOREIRA, A. F.; ARROYO, M. *Indagações sobre currículo*. Brasília: Departamento de Públicas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, p. 11-47, 2006.
- MUNANGA, K. As facetas de um racismo silenciado. In: SCHWARCZ, L. K. M.; QUEIROZ, R. da S. (Org.). *Raça e Diversidade*. São Paulo: Edusp, p. 213-229, 1996.
- MUNANGA, K. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. *Cadernos Penesb: Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira*. Niterói, n. 12, p. 169-203, 2010.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. *Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina: formação integral na educação básica*, Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação, 2014. Disponível em: [www.propostacurricular.sed.sc.gov.br](http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br). Acesso em: 09 jul. 2021.
- SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. G.; NUNES, J. A. Conhecimento e transformação social: por uma ecologia de saberes. *Hiléia – Revista de Direito Ambiental da Amazônia*, n. 6, jan/jun. 2006. Disponível em: <https://pos.uea.edu.br/data/direitoambiental/hileia/2006/6.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021

SÃO PAULO. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. *Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio.*

SME/ São Paulo. 2008. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1752415/mod\\_resource/content/2/16%20etnico%20psp.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1752415/mod_resource/content/2/16%20etnico%20psp.pdf). Acesso em: 09 jul. 2021.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5.ed. São Paulo (Brasil): Martins Fontes, 1996.

WALSH. C. Interculturalidad y (de) colonialidad: perspectivas críticas y políticas. *Visão Global*. Joaçaba: SC, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan/dez. 2012. Disponível em:

<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/3412>. Acesso em 09 jul. 2021.