



Saberes e o trabalho docente: diferenças e diversidades na Educação profissional e tecnológica

Knowledge and teaching work: differences and diversities in professional and technological education

 **Rosália Maria Netto Prados**

Doutora em Semiótica e Linguística Geral

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS

São Paulo, SP. Brasil

rosalia.prados@gmail.com

 **Íris Renata de Carvalho Rosas**

Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS

São Paulo, SP. Brasil

irisrosas@gmail.com

Resumo: Esta pesquisa trata de uma discussão sobre a complexidade da coexistência de múltiplas culturas, diferença e diversidade, no âmbito escolar da educação profissional. A escola, enquanto microesfera da sociedade, deve promover o reconhecimento dos diferentes saberes, a interação pacífica, a reciprocidade, o respeito e a dignidade humana. Por vezes, no entanto, são reproduzidos comportamentos excludentes, marginalização de diferentes culturas, em que se caracterizam conflitos entre os sujeitos que interagem no ambiente escolar. Tem como objetivos, identificar e analisar o discurso presente nas diretrizes e normativas legais no que se refere à diferença e diversidade na educação profissional e tecnológica, bem como a interpretação desses documentos por docentes e coordenadores de uma unidade de ensino de uma instituição pública estadual de educação profissional e tecnológica.

Palavras chave: diferenças; Educação profissional; saberes; trabalho docente.

Abstract: This research deals with a discussion about the complexity of the coexistence of multiple cultures, difference and diversity, in the scope of professional education. The school, as a microsphere of society, must promote the recognition of different knowledge, peaceful interaction, reciprocity, respect and human dignity. Sometimes, however, excluding behaviors are reproduced, marginalization of different cultures, in which conflicts between subjects who interact in the school environment are characterized. Its objectives are to identify and analyze the discourse present in the guidelines and legal regulations regarding difference and diversity in professional and technological education, as well as the interpretation of these documents by teachers and coordinators of a teaching unit of a state public institution of professional and technological education.

Keywords: differences; professional education; knowledges; teaching work.

Cite como

(*ABNT NBR 6023:2018*)

PRADOS, Rosália Maria Netto; ROSAS, Íris Renata de Carvalho. Saberes e o trabalho docente: diferenças e diversidades na Educação profissional e tecnológica. *Dialogia*, São Paulo, n. 48, p. 1-22, e24476, jan./abr. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/48.2024.24542>

American Psychological Association (APA)

Prados, R. M. N., & Rosas, Í. R. de C. (2024, jan./abr.). Saberes e o trabalho docente: diferenças e diversidades na Educação profissional e tecnológica. *Dialogia*, São Paulo, 48, p. 1-22, e24476. <https://doi.org/10.5585/48.2024.24542>

Introdução

A sociedade moderna está permeada por complexas interações entre sujeitos de diferentes identidades sociais e culturais. No Brasil essa realidade plural vem sendo construída ao longo da história. Entretanto, de modo geral, o preconceito e a discriminação ainda estão presentes, até mesmo, por meio de ameaças à integridade física daqueles que não são considerados do mesmo grupo social, ou não pertencem a determinados padrões, o que tem sido amplamente noticiado pelos meios de comunicação e divulgado em redes sociais atualmente.

A escola, enquanto microesfera da sociedade, deve promover o reconhecimento dos diferentes saberes, a interação pacífica, a reciprocidade, a dignidade humana. Por vezes, no entanto, reproduz comportamentos excludentes ao se marginalizarem certas culturas, o que fomenta conflitos entre os sujeitos que interagem em ambiente escolar. De outra parte, quando se compreende a existência da diferença no ambiente escolar, seja cultural ou social, abre-se a oportunidade de utilizá-la como espaço importante para trabalhar tais relações.

O professor, como agente de transformação da educação, linha de frente das relações sociais que se reproduzem na escola, precisa se preparar para lidar com as diferenças e os conflitos oriundos da convivência entre múltiplas culturas. Além disso, o currículo escolar deve embasar as reflexões e os trabalhos concretos realizados com vistas à promoção da realidade social e cultural em que a escola está inserida.

Quanto a discentes que cursam a educação profissional e tecnológica, em busca da inserção no mercado de trabalho, ou de recolocação profissional, torna-se preocupante perceber que tais relações poderão ser reproduzidas no ambiente de trabalho e no dia-a-dia desses profissionais. Assim, considera-se relevante a responsabilidade da escola, quanto ao incentivo de ações que promovam o reconhecimento da diferença e o respeito à diversidade entre alunos, professores e comunidade escolar.

É pertinente considerar a ideia de que no centro do processo educativo e do desenvolvimento humano e social, deve haver o estímulo à consciência sobre as diferenças e o reconhecimento do outro para o próprio entendimento de si mesmo. Contudo, somente esse reconhecimento não é o bastante, se houver incapacidade de se lidar com tais questões, de modo que é necessária uma formação adequada para atuação diante das diferenças/diversidades.

Nesse contexto, questiona-se: como o trabalho docente, na educação profissional e tecnológica, é orientado para a abordagem de questões referentes à diferença/diversidade na escola? E ainda, com base nesse contexto de não-reconhecimento da diferença/diversidade, da reprodução de comportamentos excludentes e conflituosos da sociedade na escola que podem,

inclusive, se repetir no ambiente de trabalho, é possível a educação profissional e tecnológica atuar na ampliação da capacidade dos alunos de compreender e lidar com esse tema de modo adequado?

Entende-se ser relevante trazer à discussão as inquietações docentes, a complexidade da coexistência de múltiplas culturas, diferença e diversidade, sobretudo no âmbito escolar e analisar como essa temática se manifesta nas diretrizes e normas pertinentes, bem como de que modo se revelam na percepção dos professores.

Delimitaram-se os objetivos, identificar e analisar o discurso manifestado nas diretrizes e normativas legais, no que se refere à diferença/diversidade na educação profissional e tecnológica, bem como sua interpretação, segundo docentes e coordenadores de um curso técnico de uma instituição pública estadual de educação profissional e tecnológica. O estudo aborda as dimensões teórico-conceituais sobre identidade, diferença e diversidade, bem como a polissemia do termo cultura e, por meio da análise discursiva, foi possível identificar pontos de aproximação e distanciamento da compreensão dos professores em relação ao que é previsto na legislação sobre essa temática.

Nesta pesquisa, portanto, não se tratou das especificidades entre as diferenças, como gênero, etnia, deficiência, idade, condição social ou identidades culturais, mas foi considerada relevante a percepção de docentes e coordenadores frente às situações, em que se manifestam conflitos decorrentes da convivência entre as múltiplas diferenças/diversidades. A fim de se considerarem as particularidades do que se pretende estudar, esta pesquisa é exploratória, de abordagem qualitativa, realizada por meio de entrevistas com participantes selecionados por sua atuação, junto à educação profissional e tecnológica.

1 Diferença, identidade e cultura: diversidade

A sociedade brasileira, para Fleuri (2002), é fruto de um extenso processo de colonização, baseado na imigração de indivíduos dos mais diversos países e permeada de grande desigualdade econômica e social, inserida em um vasto território, que abriga incontáveis modos de vidas em cada região. Vivencia-se um rico momento de globalização e trânsito de informações estrangeiras, reflexo de lutas políticas, compostas por pessoas de gerações e faixas etárias variadas, traços estes que afetam diretamente a construção de um cenário cultural ainda mais diversificado e heterogêneo (Peterossi; Menino, 2017).

Toda essa heterogeneidade se reflete na escola, composta pela coexistência de alunos, professores e funcionários com origens e histórias variadas, descendentes de diversas etnias, oriundos de áreas geográficas distintas, seja rural ou urbana, com costumes e crenças plurais, além de outras características individuais e sociais, consistindo numa esfera menor de reprodução das

relações em sociedade. Logo, as relações conflituosas, de preconceito, discriminação e exclusão, ainda que de maneira involuntária ou inconsciente, também se reproduzem, violando direitos dos alunos, professores ou funcionários.

Percebendo-se a existência da diferença no ambiente escolar, seja cultural ou social, toma-se consciência de que a escola é, por excelência, um espaço oportuno para trabalhá-la. Isso porque o convívio com a diferença de origem, socioeconômica, de costumes e crenças, cria oportunidade de se discutirem questões sociais, além da exposição a visões diversas daquela compartilhada no círculo familiar, que fazem do espaço escolar um ambiente propício para compreensão e reconhecimento mútuos (Crepaldi, 2015).

A noção de diferença é fruto de uma construção social pelos indivíduos no contexto das relações culturais e sociais que firmam entre si. A identidade é uma característica tomada como referência, enquanto a diferença é a negação daquela (Hall, 1997; Silva, 2000). Assim, a compreensão do sentido de diferença como algo pejorativo, associado a um problema a ser resolvido, precisa de urgente reavaliação, para que a diferença possa ser melhor aproveitada e tratada como fonte novos conhecimentos.

Afirmar a diferença, tanto pode servir para compreensão da identidade do outro, reforçando a solidariedade entre os indivíduos, quanto separar e impedir o diálogo, quando é mal compreendida. As aceleradas transformações da sociedade, no último século, e os efeitos da mundialização podem gerar tensões e causar abalo nas referências do indivíduo que, sentindo-se ameaçado, busca segurança se fechando e rejeitando o outro (Delors, 2012).

Ligada à ideia de reconhecimento do indivíduo pelos demais e ao sentimento de pertencimento, a identidade é formada culturalmente, ante as circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências vividas por cada um. Enquanto isso, a cultura é a afirmação de uma identidade coletiva específica (Hall, 2016).

Ao considerar como um dos mais complexos conceitos das ciências humanas e sociais, Hall (2016) aponta que a cultura deve ser compreendida como um conjunto de práticas ou valores, bem como o compartilhamento de seus significados entre membros de determinada comunidade ou grupo. Esse mesmo raciocínio é apontado na obra de Sacristán (2002), que reconhece o caráter aglutinador da cultura por unir pessoas e grupos humanos, considerando-a não apenas como um legado fixo e petrificado, mas constituída por significados e saberes compartilhados que, em sentido formativo, possibilitam o cultivo das potencialidades do ser humano, sendo essencial ao progresso de cada um, assim como da sociedade em geral. Aliás, a significação da cultura é representada por Sacristán (2002) como uma das ancoragens que situam o ser humano no mundo, graças à qual se adquire um determinado sentido.

Isto posto, passa então a tratar da coexistência de culturas e grupos culturais distintos, o que pode ser denominado de multiculturalidade. Esse termo, segundo Damázio (2008), surgiu, primeiramente, no Canadá, que adotou a política oficial do multiculturalismo, desde os anos 80, como estratégia de combate à discriminação nas relações raciais. Na Europa, ganhou ênfase na Alemanha, relacionado à migração, cidadania e nacionalidade. E, na América Latina, está presente nos debates que tratam da periferia, relacionando-se à necessidade de uma sociedade mais justa.

Candau (2008) divide a multiculturalidade em duas abordagens, a descritiva e a propositiva, esta que, por sua vez, está separada em três conceitos: o multiculturalismo assimilacionista, o multiculturalismo diferencialista e o multiculturalismo interativo, também denominado de interculturalidade. A abordagem descritiva identifica que o multiculturalismo é uma característica da sociedade, influenciada por cada contexto histórico, político e sociocultural. Logo, são exemplos o multiculturalismo brasileiro, o europeu ou o estadunidense. Na perspectiva propositiva, o multiculturalismo é entendido como uma maneira de intervir nas relações sociais, construindo estratégias para mudar a dinâmica social.

A primeira espécie dessa abordagem é o multiculturalismo assimilacionista, segundo o qual, como não existem as mesmas oportunidades para todos, deve-se superar isso por meio da integração dos grupos marginalizados à cultura dominante:

Há grupos, como os indígenas, negros, homossexuais, pessoas oriundas de determinadas regiões geográficas do próprio país ou de outros países e de classes populares, e/ou com baixos níveis de escolarização, com deficiência, que não têm o mesmo acesso a determinados serviços, bens, direitos fundamentais que outros grupos sociais. [...] uma política assimilacionista [...] vai favorecer que todos/as se integrem na sociedade e sejam incorporados à cultura hegemônica (Candau, 2008, p. 24)

A crítica que se faz é que, desta forma, implementa-se um sistema monocultural, em que os grupos marginalizados se submetem ao abandono de sua cultura e assimilação da cultura comum, perdem-se saberes populares, dialetos e costumes.

Opondo-se à corrente anterior, o multiculturalismo diferencialista dá ênfase ao reconhecimento da diferença dos grupos culturais, privilegiando a expressão de cada cultura em um contexto próprio de comunidades culturais homogêneas. Para Candau (2008), negativamente, em muitas sociedades atuais houve a criação de *apartheid* socioculturais. Assim, cada comunidade cultural, sejam igrejas, clubes, bairros, mantém suas matrizes culturais sem relacionar-se com outras.

A terceira espécie de abordagem propositiva apresentada por Candau (2008, p. 22), o multiculturalismo interativo, também denominado de interculturalidade, há a concepção de culturas em processo de elaboração contínuo, de construção e reconstrução e não se fixam os indivíduos em determinado padrão cultural engessado. Deste modo, promove-se a relação de

grupos sociais distintos e a compreensão das relações de poder que permeiam essas relações, realizando “uma educação para o reconhecimento do ‘outro’, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais [...] é capaz de favorecer a construção de um projeto comum pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas” (Candau, 2008, p. 23).

De acordo com essa abordagem, há abertura para uma sociedade mais democrática e inclusiva. Portanto, essa última abordagem ao multiculturalismo interativo, também denominado interculturalismo, implica em aceitar a inter-relação entre diferentes grupos culturais, que se impactam mutuamente e estão em permanente renovação das culturas.

De acordo com Fleuri (2002), é possível estabelecer um comparativo entre o multiculturalismo e o interculturalismo. O primeiro reconhece a identidade e as diferenças existentes entre sujeitos de um mesmo lugar, sejam elas étnicas, culturais, religiosas ou outras, mas não há interação. No segundo, além do reconhecimento, o diálogo e a interação entre sujeitos e grupos proporcionam aprendizado mútuo.

O multiculturalismo, na perspectiva intercultural, pode também ser considerado um movimento que surge das reflexões sobre a importância da diversidade cultural e do reconhecimento dos direitos inalienáveis do cidadão como sujeito de direitos. Isto é, exige-se respeito igual por diferentes culturas, ou por membros e descendentes de diferentes culturas, bem como o reconhecimento das contribuições de cada uma (Wolf, 1994).

Tratar da diversidade cultural, reconhecê-la e valorizá-la; superar discriminações, portanto, é atuar sobre um dos mecanismos de exclusão - tarefa necessária, ainda que insuficiente, para caminhar na direção de uma sociedade mais plenamente democrática. É um imperativo do trabalho educativo voltado para a cidadania (Brasil, 1997, p. 20).

Considera-se a lição de Delors (2012), que valores e respeito não podem ser objeto de ensino, no sentido de imposição. Mas a escola pode criar as condições para práticas de convívio, diálogo e abertura ao outro. Projetos que valorizam o esforço comum, discussão de dilemas morais e casos que impliquem questões éticas, conhecimento sobre história, cultura, origens e aspectos religiosos diversos, podem proporcionar e estimular oportunidades de convivência e compreensão das diferenças.

2 EPT no Brasil e considerações sobre a Formação Intercultural

Preparar os indivíduos para lidar com as diferenças e conviver com a diferença/diversidade, além de contribuir para a superação do medo daquilo que é novo e permitir que se abra para o conhecimento da pluralidade da sociedade, é uma tarefa complexa e um processo ao longo do tempo. Nessa missão, tanto a educação, quanto o trabalho podem proporcionar espaços para que

os processos de interação e socialização entre os diferentes sujeitos aconteçam, desenvolvendo-se relações de reciprocidade e cooperação ou conflitos (Fleuri, 2002).

Na convergência dessas duas dimensões encontra-se a Educação Profissional e Tecnológica, sobre a qual se traça agora um breve histórico no cenário brasileiro recente. Nos últimos anos, a educação profissional brasileira se estrutura, em consonância com as exigências sociais e empresariais, preparando profissionais para estabelecer novas relações, empregar seus conhecimentos de forma criativa e inovadora (Peterossi; Menino, 2017)

Tomando-se como pressuposto que os termos multiculturalismo, interculturalismo e diversidade começam a ganhar sentido, a partir da década de 80, e que se pretende abordar seu tratamento nas diretrizes e normas sobre Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, em especial no Estado de São Paulo, rememora-se que a Constituição Federal de 1988, CF, elenca o trabalho como fundamento da República Federativa do Brasil e, o relaciona, juntamente, com a educação, entre os direitos sociais, estabelecendo responsabilidade compartilhada entre a família, a sociedade e o Estado para, por meio da educação, preparar a pessoa humana para o exercício da cidadania, promovendo a qualificação e profissionalização. (BRASIL, 1988).

A Educação Profissional e Tecnológica, nomenclatura adotada desde 2008, está prevista do artigo 39, da LDB nº. 9394/1996, que dispõe ser esta uma modalidade integrada aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, no cumprimento dos objetivos da educação nacional. No parágrafo segundo, introduzido pela Lei nº 11.741/08, foi estabelecida sua divisão em diferentes cursos, a saber: I - formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - educação profissional técnica de nível médio; III - educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (Brasil, 2008).

A estrutura da EPT, portanto, é ampla e está articulada tanto ao ensino fundamental e médio, quanto ao ensino superior e à pós-graduação, podendo ainda ser usufruída por trabalhadores em geral, independentemente da escolarização, por meio da qualificação profissional. Para os fins desta pesquisa, optou-se pela análise e discussão no que tange à educação profissional técnica de nível médio na modalidade subsequente, isto é, aquela voltada para os alunos que já concluíram o Ensino Médio.

Entende-se que a formação intercultural na EPT se apresenta como um caminho para a construção da cidadania e superação dos preconceitos e discriminações, pois, por meio dela, pode ser promovida a consciência da identidade própria do sujeito, bem como a relação entre grupos de identidades diferentes. Nessa perspectiva, o projeto educacional se funda na tomada de consciência da diversidade e na promoção de relações entre os sujeitos de identidades diferentes. Não basta,

então, tomar uma cultura como objeto de estudo, mas considerar a interação concreta entre as diferenças, como oportunidade para o aprendizado recíproco (Fleuri, 2002).

2.1. *Aprender a conviver na EPT*

A interação entre culturas distintas, assim como o reconhecimento e o respeito à diferença, promove abertura ao diálogo, desenvolvimento das potencialidades individuais e estímulo à coesão social. O espaço escolar, diante da variedade de expressões culturais que tem diante de si e onde os diferentes sujeitos coexistem, é fundamental na promoção de uma educação intercultural, estimulando o conhecimento e o apreço por outras culturas, integrando outras referências de saberes, valores e formação.

A missão da educação neste século, segundo Delors (2012), deve ser a de transmitir saberes e saber-fazer evolutivo, ou seja, proporcionar conteúdos e bases para que as pessoas não se percam em meio às informações efêmeras disponíveis, bem como ofertar uma prática que sirva de instrumento para o desenvolvimento contínuo das competências futuras necessárias. A educação não é apenas o acúmulo quantitativo de conhecimento, mas proporciona ocasiões, ao longo da vida, para se atualizar, aprofundar e enriquecer os conhecimentos, para permitir a adaptação às mudanças.

Segundo Delors (2012), são elencados quatro princípios para o desenvolvimento cognitivo e social, que devem nortear a educação no século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. Os dois primeiros, conhecer e fazer, estão mais associados ao que a educação formal em geral já orienta, mas o ser e o conviver, na maioria das vezes, não se tratam de um prolongamento natural das anteriores e acabam sendo desenvolvidos de outras formas. Para o autor, os quatro pilares devem ser objeto dos sistemas educativos de modo a dar conta dos novos desafios da educação.

O aprender a conhecer não diz respeito apenas à aquisição do conhecimento, mas antes, é o domínio dos instrumentos do conhecimento, já que esse evolui e é preciso ter autonomia para continuar aprendendo. Além disso, esse pilar inclui também a abertura à cultura geral, como forma de estimular a comunicação e a disposição para a aprendizagem ao longo da vida. Por sua vez, o aprender a fazer, mais relacionado ao que se espera da formação profissional, a fim de se colocar em prática os conhecimentos e adaptar a educação à evolução do trabalho futuro, ainda desconhecido. Voltado para o desenvolvimento pleno do indivíduo, o aprender a ser trata da necessidade de autoconhecimento, de cada um explorar suas capacidades de refletir livremente, bem como formular pensamento crítico, comunicar-se e agir com autonomia. Por fim, o aprender

a conviver, ou viver com os outros, é um dos maiores desafios da educação na atualidade (Delors, 2012).

Segundo Silva (2000), a afirmação da identidade e da diferença pode gerar um antagonismo social marcado pela supervalorização de uma e o fomento ao preconceito contra a outra, o que é natural do ser humano e estimulado na sociedade. Por isso, é papel da educação o aprender a conviver, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana, bem como levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta.

Ainda de acordo com Delors (2012), conhecer a si mesmo e suas raízes é fundamental para firmar a identidade e, assim passa a ser possível se abrir à compreensão do outro e respeitar sua individualidade. Assim, a depender de sua condução, o sistema educacional pode favorecer a coesão social ou conduzir a situações de exclusão.

A EPT passa a ser compreendida como um meio de desenvolvimento do indivíduo e também como investimento estratégico para a sociedade e para o país. Essa mudança na percepção se dá devido às alterações na realidade fática, por isso é necessário considerar que todo e qualquer sistema educacional está historicamente situado e circunstanciado, influencia e é influenciado pelo contexto em que está inserido (Brasil, 2004).

Nesse sentido, no que diz respeito à EPT, esta assume seu caráter de formação humana integral e preparação do aluno para atuação profissional, devendo proporcionar uma educação orientada para o reconhecimento do outro e, também, para a diminuição das distâncias entre as categorias sociais, no combate à discriminação e segregação (Brasil, 2010), o que se confirma pela leitura das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, atualizadas e aprovadas em 2021 (Brasil, 2021), em consonância com as necessárias mudanças na educação brasileira, adequando-a às demandas recentes e futuras do mundo do trabalho.

2.2. A abordagem normativa à diferença/diversidade na EPT

Considerando as normas e diretrizes pertinentes à EPT, passa-se a analisar o que preveem, acerca da diferença/diversidade, quanto à educação profissional técnica de nível médio na modalidade subsequente, isto é, aquela voltada para os alunos que já concluíram o Ensino Médio, foco desta pesquisa.

Na CF/1988, já no Preâmbulo, afirma-se o comprometimento com uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, o que se desdobra ao longo dos artigos, no aspecto do pluralismo político, econômico, na educação e na cultura (Brasil, 1988). Portanto, o texto constitucional preceitua que o ensino deve considerar a pluralidade de ideias, não se limitando à

reprodução de concepções únicas e pré-determinadas, harmonizando-a com a liberdade de aprender, ensinar e pesquisar.

A LDB/1996, que regulamenta o sistema educacional brasileiro, em âmbito público ou privado, em sintonia com a CF/1988, reconhece no artigo 2º, que a educação é dever compartilhado entre a família e o Estado, tendo por finalidade o desenvolvimento do educando, bem como o preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996). Essa lei aponta que a educação abrange diversos processos formativos, isto é, além daqueles que se desenvolvem nas instituições de ensino e pesquisa, também aqueles que acontecem na convivência familiar, no trabalho, nos movimentos sociais e nas manifestações culturais.

Ainda que se reproduzam, quase na integralidade, os princípios constitucionais basilares do ensino, a LDB/1996 acrescenta a liberdade de divulgar a cultura, o que se restringia apenas ao pensamento, a arte e ao saber na CF/1988. Portanto, as instituições de ensino devem respeitar a pluralidade de ideias dos alunos, professores e da comunidade a qual está inserida, à medida que compreende o pensamento de cada um, valoriza e fomenta a diversidade de opiniões. E como diferenciais em relação à CF/1988, a LDB/1996 expressou ainda que o ensino deverá considerar a diversidade étnico-racial, o respeito à liberdade e o apreço à tolerância.

Entre as estratégias para alcance das metas 10 e 11, voltadas à EPT no Plano Nacional de Educação (PNE), são apontadas, entre outras, ações voltadas às identidades específicas como população do campo, indígenas e deficientes. De modo a abarcar algo relacionado à diversidade, destaca-se apenas a estratégia 6, da meta 10, que se propõe a estimular a diversificação curricular [...], para articular a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho [...] nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania [...] adequados às características individuais dos alunos (Brasil, 2014).

O mesmo se reproduz no Plano Estadual de Educação (PEE), no qual, também se apontam ações voltadas às identidades específicas como população do campo e se estimula à diversificação curricular articulada à cultura. E, associada à meta 11, determina-se a expansão das matrículas da EPT, considerando-se arranjos produtivos, no âmbito social e cultural, tanto local, quanto regional (São Paulo, 2016)

Em alinhamento com a CF/1988 e a LDB/1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional e Tecnológica, DCNEPT, (Brasil, 2021) reafirmam o respeito ao pluralismo de ideias, agora como um princípio da EPT. Nesse documento, são colocados como bases da EPT, o reconhecimento da centralidade do trabalho e o estímulo à pesquisa voltada à permanente transformação do mundo, integrados à cultura. Destaca-se, também, o reconhecimento das diferentes formas de cultura e a necessidade de ações específicas.

O inciso XVII, do artigo 3º, das DCNEPT, não aborda a diferença ou a diversidade de forma direta, porém trata da autonomia da instituição educacional em relação a seu Projeto Político Pedagógico (PPP), que deve ser construído respeitando a legislação, as normas e diretrizes educacionais, mas tendo por referência a comunidade escolar em se insere. Entende-se que se deve considerar a cultura ou as culturas do contexto em que se está inserido. É somente no inciso V, do artigo 59, das disposições finais das DCNEPT, em que se estabelece a avaliação periódica da EPT, pelo MEC, que se faz menção à diferença e à diversidade:

V - Zelar pelo cumprimento das responsabilidades sociais das instituições e redes de ensino mediante valorização de sua missão, afirmação da autonomia e da identidade institucional, atendimento às demandas socioeconômico ambientais, promoção dos valores democráticos e respeito à diferença e à diversidade (Brasil, 2021).

A CF de 1988 enuncia seu compromisso com uma educação livre e aberta às diferentes ideias, sem preconceitos. A LDB nº 9.394/1996, de sua parte, incorpora esses princípios e os amplia, prevendo que se deve considerar a diversidade étnico-racial, bem como o respeito à liberdade e o apreço à tolerância.

E, quanto à tolerância, para Vieira (2002), tolerar significa suportar, ou mesmo aguentar, mas essa não é uma relação de igualdade e sim de superioridade de uma cultura sobre a outra. Assim, ante a ideia de tolerância, considera-se que a LDB nº 9.394/1996 está situada na abordagem de multiculturalidade, de acordo com Weismann (2018), segundo a qual várias culturas coexistem no mesmo espaço, mas não se misturam. Entende-se também que a LDB nº 9.394/1996 foi restritiva ao enunciar apenas a consideração em relação à diversidade étnico-racial, deixando de lado outras inúmeras questões como a diferença de gênero, gerações, socioeconômicas, deficiências, por exemplo.

De outra parte, os Planos Nacional e Estadual de Educação, de forma inteligente, trouxeram diretrizes abrangentes ao mencionar ênfase na erradicação de todas as formas de discriminação, assim evitou-se deixar de fora uma ou outra diferença específica que pode ser alvo de discriminação. Além disso, ambos previram a promoção da cultura e do respeito aos direitos humanos. Porém, ainda que o PEE reproduza quase que na íntegra o PNE, e seja posterior a ele, acabou limitando-se a mencionar a promoção da diversidade étnico-cultural, enquanto o PNE aponta a promoção da diversidade, sem relacioná-la a uma ou outra identidade.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT) de 2021, surge menção ao reconhecimento das culturas diferentes, além da previsão do respeito ao pluralismo, centralidade do trabalho e sua integração com a cultura, além do estímulo à pesquisa como necessário à produção do conhecimento e da cultura e a autonomia da escola para

construção de seu projeto pedagógico de acordo com a comunidade escolar. No mesmo caminho, as Diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, apontam para a necessidade do respeito e do direito à diversidade a serem previstas no Plano de Curso. Isto é, o modo de tratar a diversidade na escola não está previsto na legislação, mas ficará por conta do que dispuser o plano de curso da instituição.

3 Metodologia

Nesta pesquisa aborda-se, na Educação Profissional e Tecnológica, apenas o recorte da educação profissional técnica de nível médio, disposta nos artigos 39, inciso II e 36-A da LDB/1996. Não foi o objetivo deste trabalho examinar o documento da Base Nacional Comum Curricular, BNCC, quanto à diferença/diversidade.

Na pesquisa exploratória pretende-se compreender a percepção de professores e coordenadores, quanto às diretrizes e normas aplicáveis à EPT, no tocante à temática da diferença/diversidade, por meio da análise de sua narrativa sobre sua prática junto aos alunos dessa modalidade educacional. A revisão da literatura se apoiou em autores que abordam temática relacionada aos conceitos de cultura, multiculturalismo, interculturalismo, identidade, diferença e diversidade, entre outros.

A pesquisa documental se deu sobre normas e diretrizes brasileiras e paulistas sobre a EPT, desde a Constituição Federal até as Diretrizes Curriculares para a EPT no Estado de São Paulo, quanto à diversidade/diferença. Assim, foi pertinente a interpretação do discurso legal dos sujeitos, os professores e coordenadores de curso de uma unidade de educação técnica de nível médio, pública, do estado de São Paulo. Por meio de entrevistas, realizadas por vídeoconferência no aplicativo *Google Meets*, foram coletados os dados, por se considerar que se tem a finalidade de compreender a percepção de professores, para identificar pontos de aproximação e distanciamento de sentido em sua interpretação sobre o discurso legal em relação à temática.

Os participantes foram orientados sobre a pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aprovado pelo Comitê de Ética da instituição. Nas datas e horas marcadas, de acordo com a disponibilidade de cada um, os dados foram coletados por meio de gravação de áudios, posteriormente convertidos em texto, usando ferramenta de digitação de voz, disponível no aplicativo *Whatsapp*. Após as transcrições dos áudios, procedeu-se às análises.

Para a entrevista foram utilizados dois roteiros distintos, um para a coordenação e outro para os professores, com oito e nove questões respectivamente, distribuídas em três categorias, relacionadas à fundamentação teórica, de modo que fosse possível analisar o objeto pretendido diante de sua complexidade. A primeira categoria de questões visou permitir ao entrevistado

expressar qual sua percepção acerca da diferença/diversidade no seu dia-a-dia junto à EPT, bem como sua visão sobre a importância do tema junto aos alunos. A segunda categoria buscou verificar como a escola reconhece as diferenças e como as trata, isto é, negando e hierarquizando-as ou valorizando a diversidade, conforme os conceitos de multiculturalismo ou interculturalismo. Na terceira categoria, a ideia foi compreender como os sujeitos percebem os saberes e o trabalho docente, bem como sua orientação na escola, frente à diferença/diversidade.

4 Resultados e discussão

Os conceitos explorados, quanto à cultura, multiculturalismo, interculturalismo, identidade, diferença e diversidade foram pertinentes para se identificar e analisar o discurso manifestado nas diretrizes e normativas legais no que se refere à diferença e diversidade na educação profissional e tecnológica, bem como a interpretação expressa por docentes e coordenação de curso de determinada instituição de ensino sobre o tema.

Os entrevistados, cuja faixa etária varia entre trinta a quarenta anos de idade, atuam na Educação Profissional e Tecnológica, especificamente, no recorte da educação profissional técnica de nível médio, com experiência que varia entre um a catorze anos. A experiência na função de coordenação varia entre cinco a oito anos. As respectivas formações profissionais desses sujeitos variam entre as áreas de humanas, exatas e biológicas, em sua área profissional, além da formação pedagógica para os que atuam na coordenação.

Na primeira categoria de questões, voltou-se ao entrevistado e a sua própria percepção da diferença. O não reconhecimento da diferença, ou seu reconhecimento incorreto pode vir a configurar uma forma de menosprezo contra os sujeitos (Taylor, 1994), por isso, foi importante analisar como os professores percebem-nas entre os alunos. Também foi incluída a percepção dos coordenadores sobre essas diferenças entre alunos e professores.

Os entrevistados demonstraram diferentes compreensões sobre a existência, ou não, da diferença na escola. Enquanto para um, elas não existem, para outros, são apenas diferenças econômicas ou de opiniões e, somente para um entrevistado, as diferenças se estampam nas identidades variadas. Ou seja, é urgente promover uma reflexão sobre a diferença e a diversidade junto a programas de formação docente, para que o trabalho docente esteja preparado para desnaturalizar preconceitos e processos de exclusão (Buzatto; Hagenmeyer, 2016).

Notou-se que os coordenadores e professores demonstram a noção de que a escola é um espaço oportuno para o trabalho com a diferença, pois trata da preparação para o que será encontrado no mercado e para a busca de harmonização nas relações de trabalho. Na segunda categoria de questionamentos, buscou-se compreender se existem na escola conflitos oriundos do

desrespeito à diferença e como se dá a atuação da escola e do entrevistado frente a eles, no que se destaca a fala do Sujeito 1, um dos depoimentos selecionados, nesta pesquisa:

Sujeito 1 - Não vejo como conflito. Uma forma que eu vejo, por exemplo, é uma pessoa que pensa diferente de mim e se ela simplesmente não faz nada, eu não tenho conflito, eu tenho pensamentos diferentes relacionados a diversidade, mas eu não tenho conflito. [...] Houve [...] um conflito entre os próprios alunos e diante disso foi abordado na escola que não podemos mudar a cabeça ou o pensamento de um aluno ou outro, mas que naquele espaço como instituição de ensino tinha de haver respeito entre todos e isso foi colocado e trabalhado de uma forma muito transparente entre todos os envolvidos, tanto como profissionais da educação quanto para os alunos divergentes.

Esse sujeito, por meio de sua narrativa, demonstra alinhamento ao que prevê a LDB nº 9.394/1996, Weismann (2018), Fleuri (2002) e Vieira (2002), quanto à coexistência de culturas e ausência de interação, o que representaria a ideia do ‘apeço à tolerância’ (BRASIL, 1996).

No que diz respeito a como a escola e o professor lidam com esses conflitos, ficou evidente o uso do diálogo como alternativa principal, mencionado por todos os entrevistados. E é esse caminho, do diálogo, que Candau (2008) aponta como capaz de favorecer a inclusão das diferenças. Segundo Fleuri (2002) e Vieira (2002), o diálogo e interação para a conquista do aprendizado mútuo situam os entrevistados em uma perspectiva intercultural.

A terceira e última categoria de questões analisa a narrativa dos professores sobre como é desenvolvido o trabalho docente, perante a diferença/diversidade, seja em reunião pedagógica, plano de curso e aulas. Demonstam alinhamento da postura adotada na escola, ao pensamento de Vieira (2002) e Fleuri (2002), para os quais a cultura não pode ser mero instrumento de estudo, mas de interação entre as diferenças para aprendizado conjunto.

A resposta do segundo entrevistado, novamente, remete à ideia de assimilação cultural de Candau (2008), por considerar que os alunos e suas culturas são tratados no Plano de Curso, dentro de um mesmo padrão, tratando-os da mesma forma e até promovendo a conservação da cultura dominante.

Sujeito 2 - No plano de curso é dado tratamento de forma igualitária a todos, trazendo as mesmas propostas de desenvolvimento e trabalho para as diversas apresentações e atores sociais.

O aspecto multicultural prevalece no que diz respeito às práticas de discussão e debates envolvendo o tema. Não ficou evidenciado na fala dos sujeitos a construção de projetos que, segundo Delors (2012) valorizariam o esforço comum, na busca por boa convivência e compreensão das diferenças.

A compreensão dos entrevistados sobre a diversidade na escola oscila entre as perspectivas do multiculturalismo assimilacionista e interativo, ou interculturalismo. Entretanto, isso talvez se

dê, porque lhes faltem maiores informações acerca da temática diferença e diversidade, para que possam compreendê-la melhor e posicionarem-se com maior segurança.

É possível perceber, entre os sujeitos da pesquisa e na escola onde atuam, abertura ao interculturalismo, na medida em que consideram e afirmam utilizar o diálogo como principal meio de solucionar conflitos oriundos da convivência entre diferentes indivíduos. Quanto ao trabalho docente, ainda que afirmem posicionar-se pela noção de que cultura não se explica, mas se constrói pela interação, os sujeitos da pesquisa não relataram o desenvolvimento de projetos que permitam o exercício da convivência, apenas mencionaram realizar debates e reflexões sobre a temática, mais um campo a ser explorado por meio de reflexões coletivas.

De acordo com as DNCEPT, que determinam que o Plano de Curso e o plano de ensino devem prever o percurso da escola em ações acerca da diferença e a diversidade, os entrevistados manifestaram referência a esses documentos e revelaram que, no curso em que atuam, há previsão de habilidades relacionadas à convivência, inclusive por meio de um componente curricular específico, denominado Ética e Cidadania Organizacional, na qual são trabalhadas ética profissional, trabalho em equipe e respeito às diferenças.

Considerações finais

Ao se admitir a existência de complexas interações entre as diferentes identidades no cenário cultural brasileiro, a escola destaca-se como ambiente propício na promoção do reconhecimento das identidades e relacionamento das diferenças, culminando na noção de diversidade. Nesse sentido, a noção de interculturalidade se mostrou a que mais reflete o ideal de respeito à diversidade, para quem o diálogo, o reconhecimento do outro e a disponibilidade para renovação cultural são um caminho para a construção de uma sociedade mais democrática por meio da educação.

Como ponto de partida para a conscientização da importância da diversidade cultural por meio da educação, é relevante a necessidade de formulação de programas escolares e de formação docente. Em especial, no que diz respeito à educação técnica de nível médio, recorte da educação profissional e tecnológica, buscou-se compreender como se revela a coexistência de múltiplas culturas, diferença e diversidade na percepção dos professores, assim como nas diretrizes e normas pertinentes.

Por meio do questionamento, inicialmente proposto, pretendeu-se responder como o trabalho docente, na educação profissional e tecnológica, é orientado para a abordagem de questões referentes à diferença/diversidade na escola. Assim como, se a educação profissional e tecnológica poderia ser um caminho para dilatação da capacidade do aluno de compreender e lidar com esse

tema de modo adequado. E, seguramente, o incentivo para uma educação que promova o reconhecimento das diferenças e integração à valorização da cultura e da identidade recíproca possibilita uma melhor comunicação e crescimento mútuo.

Segundo a pesquisa, verificou-se que o significado de diversidade ainda se encontra limitado ao respeito às diferenças e não-discriminação. No processo de formação dos professores, portanto, é necessário, não só reconhecer e valorizar as diferenças socioculturais existentes na escola, mas considerar também que nas salas de aula cada um dos alunos apresenta manifestações culturais e sociais diferenciadas.

O professor, principal mediador das relações sociais que se desdobram no ambiente escolar, também é um indivíduo constituído de identidade, experiências e cultura próprias. E, diante das relações sociais que se reproduzem na escola, o professor, como agente de transformação da educação, precisa estar preparado para lidar com as diferenças, as diversidades e os conflitos oriundos da convivência entre múltiplas culturas.

O trabalho da coordenação de curso técnico modular noturno enfrenta constantes desafios diante de situações de não-reconhecimento e desrespeito às diferenças/diversidades que, por vezes, convergem para a violação dos preceitos constitucionais da dignidade humana que impedem a construção de uma sociedade, sem qualquer forma de discriminação.

Embora os planos de curso da instituição prevejam práticas de convívio e diálogo, a serem desenvolvidas, inclusive em um componente curricular específico, ainda são necessários espaços oportunos para trabalhar a diferença/diversidade na educação profissional tecnológica. Deste modo, nessa pesquisa, considerou-se relevante a responsabilidade da coordenação de curso e professores pelo incentivo de ações que promovam o reconhecimento da diferença e o respeito à diversidade entre alunos, professores e toda comunidade escolar.

Referências

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988 (Atualizada). DOU 03/07/2020. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao. Acesso em 25/08/2020.

BRASIL. *Lei n.º 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado, 1996. DOU 23/12/1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 25/08/2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. 164p.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica*. 2004. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pp> . Acesso em 01/03/2021.

BRASIL. *Lei Nº 11.741*, de 16 de julho de 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm Acesso em 25/08/2020.

BRASIL. *Lei n.º 13.005*, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Senado, 1988. DOU 26/06/1986. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005. Acesso em 25/08/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (MEC/SETEC) e Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). *Resolução CNE/CP nº 01/2021*. DOU 06/01/2021. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em 15/01/2021.

BUZATTO, O. R.; HAGENMEYER, R. C. C. Análise da formação docente para diversidade cultural na Escola básica: as novas dimensões do trabalho pedagógico. In.: *Revista Científica Regional da ANPED*. Paraná: UFPR, 2016.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F. B. CANDAU, V. M. (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

CANDAU, V. M. F. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. In.: *Revista Cocar*, Belém, n. 08, jan/abril 2020. p. 28-44. Disponível em <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>. Acesso 21/01/2021.

CREPALDI, E. M. F. Currículo e Multiculturalismo: Perspectivas para Consciencialização das Diferenças na Escola. In.: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12, 2015, Paraná. *Anais*. Paraná, 2015. p. 38134-38151. Disponível em https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22538_11125. Acesso em 19/03/2020.

DAMÁZIO, E. S. P. Multiculturalismo versus Interculturalismo: por uma proposta intercultural do Direito. In *Desenvolvimento em Questão*, v. 6, n. 12, jul/dez 2008, p. 63-86. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=75211183004>. Acesso em 03/04/2020.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Brasília: UNESCO, 2012.

FLEURI, R. M. Desafios à educação intercultural no Brasil. In: FLEURI, R. M. (org.). *Intercultura: estudos emergentes*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002. 150 p. p. 129-150.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n.º 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HALL, S. Cultura e representação. In ITUASSU, Arthur (org.). *Cultura e Representação*. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-RIO: Apicuri. 2016. 260p.

MOREIRA, A. F. B; CANDAU, V. M. (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 245 p.

PETEROSI, H. G; MENINO, S. E. *A formação do formador*. São Paulo: CEETEPS, 2017.

SACRISTAN J.G. *Educar e Conviver na Cultura Global*. Porto Alegre, Artmed Editora, 2002. 270 p.

SÃO PAULO. *Lei nº 16.279, de 08 de julho de 2016*. Aprova o Plano Estadual de Educação de São Paulo e dá outras providências. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 2016. DOE 09/07/2016. Disponível em <https://www.al.sp.gov.br/norma/?id=178720>. Acesso em 25/08/2020.

SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. *Deliberação CEE nº 162/2018*. Fixa Diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 2016. DOE 11/10/2018. Disponível em <http://www.ceesp.sp.gov.br/ceesp/textos/2018/1301925-18-CEE-13-16-Delib-162-Indic-169-18-alterada.pdf>. Acesso em 25/08/2020.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. *Identidade e diferença*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000, p. 73-102.

TAYLOR, C. A política de reconhecimento. In.: TAYLOR, C. *Multiculturalismo*. Tradução de Marta Machado. Lisboa: Instituto Piaget, 1994. p. 45-94.

VIEIRA, R. S. Educação intercultural: uma proposta de ação no mundo multicultural. In: FLEURI, R. M. (org.). *Intercultura: estudos emergentes*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002. p. 117-127.

VIEIRA, R. A.; MACIEL, L. S. B. O preconceito que margeia os alunos do “fundão”: uma questão na formação de Professores? In.: Formação Inicial e Continuada de Professores - Comunicação Científica. *IX Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores*. 2007. Disponível em <http://www.unesp.br/prograd/ixcepfe/Arquivos%202007/8eixo.pdf>. Acesso em 25/03/2020.

WEISMANN, L. Multiculturalidade, transculturalidade, interculturalidade. *Construção Psicopedagógica*, São Paulo, v. 26, n. 27, p. 21-36, 2018. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542018000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 01/11/2020.

WOLF, S. Comentário. In.: TAYLOR, C. *Multiculturalismo*. Tradução de Marta Machado. Lisboa: Instituto Piaget, 1994. p. 95 – 104.