

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA
UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL

IRIS RENATA DE CARVALHO ROSAS

O TRABALHO DOCENTE ORIENTADO PARA A DIFERENÇA/DIVERSIDADE NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

São Paulo
Março/2021

IRIS RENATA DE CARVALHO ROSAS

O TRABALHO DOCENTE ORIENTADO PARA A DIFERENÇA/DIVERSIDADE NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Paula Souza, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do, sob a orientação da Profa. Dra. Rosália Maria Netto Prados.

São Paulo

Março/2021

FICHA ELABORADA PELA BIBLIOTECA NELSON ALVES VIANA
FATEC-SP / CPS CRB8-8390

R789t	<p>Rosas, Iris Renata de Carvalho</p> <p>O trabalho docente orientado para a diferença/diversidade na Educação Profissional e Tecnológica / Iris Renata de Carvalho Rosas. – São Paulo: CPS, 2021. 90 f.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Rosália Maria Nettos Prado Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2021.</p> <p>1. Educação profissional. 2. Diversidade. 3. Diferença. 4.Cultura. I. Prado, Rosália Maria Nettos. II. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. III. Título.</p>
-------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

IRIS RENATA DE CARVALHO ROSAS

O TRABALHO DOCENTE ORIENTADO PARA A DIFERENÇA/DIVERSIDADE NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Profa. Dra. Rosália Maria Nettos Prado

Orientadora – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

Profa. Dra. Karina Alves Biasoli Stanich

Membro – UNICID

Prof. Dr. Paulo Roberto Prado Constantino

Membro – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

São Paulo, 30 de março de 2021.

Dedico este trabalho àqueles que acreditam na educação como caminho para construção de uma sociedade mais digna e com respeito para todos.

AGRADECIMENTOS

Na execução desse desafio, que tem sido o ingresso, permanência e conclusão do Programa de Mestrado, venho contando com apoio e incentivo de muitos.

À minha família, pai, mãe, irmã, esposo, madrinha, minha gratidão por, cada um ao seu modo e ao seu tempo, me proporcionarem meios e condições para prosseguir nos estudos, acreditarem nas minhas capacidades e sempre encorajarem meus sonhos e projetos.

À Prof.^a Dr.^a Rosália Maria Netto Prados, minha orientadora, agradeço pela oportunidade de ingressar no programa e por todo conhecimento compartilhado nessa jornada. O equilíbrio entre a seriedade e a leveza na condução da pesquisa, foram essenciais para minha construção enquanto pesquisadora. À Prof.^a Dr.^a Karina Alves Biasoli Stanich e ao Prof. Dr. Paulo Roberto Prado Constantino agradeço pelas importantes contribuições a esta pesquisa.

A todos os professores que, ao longo do programa, me despertaram para tantas reflexões e novos horizontes, deixo também meus sinceros agradecimentos. Assim como aos funcionários da unidade de pós-graduação do Centro Paula Souza por todo o suporte prestado nesse período.

Aos meus colegas de turma, pessoas ímpares, sempre dispostos a somar saberes e compartilhar boas risadas, foi um prazer tê-los nessa caminhada. Em especial, minha doce amiga Renata, sempre atenciosa e gentil, por sua parceria ao longo das aulas, almoços e pela preocupação em todas as etapas do desenvolvimento desta pesquisa.

Por fim, agradeço a Deus, fonte de toda força e sabedoria.

Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.

Paulo Freire

RESUMO

ROSAS, I. R. C. **O TRABALHO DOCENTE ORIENTADO PARA A DIFERENÇA/DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.** 90 [noventa] f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2021.

O cenário cultural e social brasileiro, construído ao longo da história e rico em diversidade, está inserido em uma realidade plural. Entretanto, as relações cotidianas em geral ainda estão permeadas de preconceito e discriminação. A escola, como microesfera da sociedade, por vezes, acaba reproduzindo comportamentos excludentes, marginalizando culturas e fomentando conflitos. Assim, incentivar uma educação que promova o reconhecimento das diferenças, a valorização da cultura e da identidade recíproca e permita uma melhor comunicação e crescimento mútuos, tornou-se uma meta global, tendo o professor como agente de transformação. Justifica-se a presente pesquisa pela relevância de se trazer à discussão a complexidade da coexistência de múltiplas culturas, diferença e diversidade, sobretudo no âmbito escolar da educação profissional. Pretende-se como objetivos, identificar e analisar o discurso manifestado nas diretrizes e normativas legais, no que se refere à educação profissional e tecnológica, bem como a interpretação expressa por docentes e coordenação de curso de uma unidade de ensino técnico de nível médio, pertencente a uma instituição estadual de ensino técnico e tecnológico. O estudo aborda as dimensões teórico-conceituais sobre diferenças e diversidade, bem como a polissemia dos termos cultura e identidade. 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. Trata-se de uma análise sobre como essa temática se manifesta na respectiva legislação e como se revela na percepção dos professores. Considera-se que a identidade é a afirmação da individualidade e do pertencimento, entretanto a diferença é a negação da referência. E o respeito à diferença implica na abertura à superação de preconceitos e discriminações. Pelo que, de sua parte, a diversidade surge como o respeito às identidades e relacionamento cooperativo entre as diferenças.

Palavras-chave: Educação Profissional. Diversidade. Diferença. Cultura.

ABSTRACT

ROSAS, I. R. C. **TEACHING JOB ORIENTED FOR DIFFERENCE / DIVERSITY IN VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING.** 88 [eighty-eight] f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2021.

The Brazilian cultural and social scene, built throughout history and rich in diversity, is inserted in a plural reality. However, everyday relationships in general are still permeated with prejudice and discrimination. The school, as the microsphere of society, sometimes ends up reproducing exclusionary behaviors, marginalizing cultures and fomenting conflicts. Thus, encouraging an education that promotes the recognition of differences, the appreciation of culture and reciprocal identity and allows for better communication and mutual growth, has become a global goal, with the teacher as an agent of transformation. This research is justified by the relevance of bringing to discussion the complexity of the coexistence of multiple cultures, difference and diversity, especially in the school context of professional education. The objectives are to identify and analyze the discourse expressed in the normative and legal guidelines, with regard to professional and technological education, as well as the interpretation expressed by teachers and course coordination of a teaching unit at a state educational institution. technical and technological. The study addresses the theoretical and conceptual dimensions of differences and diversity, as well as the polysemy of the terms culture and identity. In order to consider the particularities of what we intend to study, this research is exploratory, with a qualitative approach, carried out through interviews with participants selected for their work with vocational education and training. It is an analysis of how this theme is manifested in the respective legislation and how it is revealed in the perception of teachers. Identity is considered to be the affirmation of individuality and belonging, however the difference is the negation of the reference. And respect for difference implies an openness to overcoming prejudice and discrimination. Therefore, for its part, diversity emerges as respect for identities and a cooperative relationship between differences.

Keywords: Vocational Education. Diversity. Difference. Culture.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE	Conselho Estadual de Educação
CF/1988	Constituição Federal de 1988
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CES	Câmara de Educação Superior
CP	Conselho Pleno
DCNEPT	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PEE	Plano Estadual de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
1.1 Cultura, Multiculturalismo e Interculturalismo	19
1.2 Identidade, Diferença e Diversidade	25
1.3 Breve histórico e previsão normativa da EPT no Brasil e considerações sobre a formação intercultural	28
1.3.1 Aprender a conviver na EPT.....	36
1.3.2 A abordagem normativa à diferença/diversidade na EPT	39
1.4. O caráter simbólico do Direito e o discurso jurídico.....	45
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA	49
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
REFERÊNCIAS	67
APÊNDICE A - Entrevistas.....	74
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	87

INTRODUÇÃO

As complexas interações traçadas no seio da sociedade moderna envolvem sujeitos de diferentes identidades sociais e culturais. Esse cenário no Brasil, construído ao longo da história e rico em diversidade, está inserido em uma realidade plural.

Em especial nos últimos trinta e dois anos, após a entrada em vigor da Constituição da República Federativa do Brasil, em 1988, inúmeros movimentos sociais surgiram como forma de reivindicar o exercício dos direitos e garantias individuais previstos. Entretanto, as relações cotidianas em geral ainda estão permeadas de preconceito e discriminação, desdobrando-se, inclusive, por meio de ameaças simbólicas e reais à integridade física daqueles que não são considerados do mesmo grupo social, ou não pertencem ao mesmo padrão, o que tem sido amplamente noticiado pelos meios de comunicação e divulgado em redes sociais atualmente.

A escola, como microesfera da sociedade, embora devesse promover o reconhecimento dos diferentes saberes, a interação pacífica, a reciprocidade, a dignidade humana, por vezes, acaba reproduzindo comportamentos excludentes, marginalizando culturas e fomentando conflitos entre os sujeitos que demonstram dificuldades de compreender e respeitar as diferenças. Porém, evidentemente, não se é possível idealizar uma experiência educacional; totalmente dissociada da realidade, uma vez que a cultura está em qualquer parte, seja no jeito de falar, andar, comer, orar ou se relacionar. E são estabelecidos padrões de comportamento, valores, práticas, crenças, representações, formas de inclusão e de exclusão.

Nesse contexto, segundo a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura [UNESCO], na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2002), propõem-se linhas gerais de um plano de ação, estabelecendo-se entre os objetivos a serem realizados pelos Estados signatários que, deverão “promover, por meio da educação, uma tomada de consciência do valor positivo da diversidade cultural e adequar a esse fim tanto a formulação dos programas escolares como a formação dos docentes” (UNESCO, 2002, p. 06).

Diante disso, torna-se uma meta global; incentivar uma educação que promova o reconhecimento das diferenças, integrando-as à valorização da cultura e da identidade recíproca, possibilitando uma melhor comunicação e crescimento mútuo.

Na linha de frente das relações sociais que se reproduzem na escola, como agente de transformação da educação, o professor precisa estar preparado para lidar com as diferenças, a diversidade 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.

Nessa perspectiva, justifica-se o interesse por este tema. Ao atuar como docente de escola técnica de nível médio há sete anos em componentes voltados para o estudo da legislação vigente, esta pesquisadora exerceu função de coordenação de curso técnico modular¹ noturno, além de orientação de estágios por quatro anos. Constantemente, apresentam-se situações de não-reconhecimento e desrespeito à diferença que, por vezes, convergem para a violação dos preceitos constitucionais da dignidade humana que impedem a construção de uma sociedade que promova o bem de todos, sem qualquer forma de discriminação.

Em se tratando de discentes que cursam a educação profissional técnica de nível médio nas modalidades subsequente ou concomitante, em busca de (re)colocação profissional, torna-se preocupante perceber que tais relações poderão ser reproduzidas no ambiente de trabalho e no dia-a-dia dessas pessoas. Deste modo, considera-se a existência de uma responsabilidade pelo incentivo de ações que promovam o reconhecimento da diferença e o respeito à diversidade entre alunos, professores e comunidade escolar.

Para Vieira (2002) e Fleuri (2002), no centro do processo educativo e do desenvolvimento humano e social, deve estar o estímulo à consciência das diferenças e o reconhecimento do outro como chave para o autoconhecimento.

Contudo, o 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 da diferença e diversidade. 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?

¹ O Curso Técnico de nível médio modular noturno é oferecido nas modalidades concomitante ou subsequente, a quem já concluiu o ensino fundamental e tenha concluído, ou esteja cursando no mínimo o segundo ano do ensino médio. Para os fins desta pesquisa, será abordado apenas a modalidade subsequente.

Entende-se que seja 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.

Isto posto, delimitou-se o objetivo geral: 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. O estudo aborda as dimensões teórico-conceituais sobre diferenças e diversidade, bem como a polissemia dos termos cultura e identidade e, por meio da análise do discurso, é possível identificar pontos de aproximação e distanciamento da compreensão dos professores em relação ao que é previsto na legislação.

Nesta pesquisa, portanto, não se tratou das especificidades entre as diferenças, como gênero, etnia, deficiência, idade, condição social ou identidades culturais, mas foi considerado relevante a percepção de docentes e coordenação frente às situações, em que se manifestam conflitos decorrentes da convivência entre as múltiplas diferenças.

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, especialmente na educação profissional técnica de nível médio.

A dissertação está estruturada da seguinte forma:

O primeiro capítulo percorre o significado dos termos cultura, multiculturalismo e interculturalismo propostos por Freire (1980), Gertz (1989), Silva (2000), Fleuri (2002), Sacristán (2002), Candau (2003), Eagleton (2005), Moreira e Candau (2008), Delors (2012) e Hall (1997; 2016) e outros autores que fornecerão as bases para a compreensão da dimensão teórico-conceitual da identidade, da diferença e diversidade como Silva (2000) e Fleuri (2006). Em continuidade, visando tratar da relação entre a educação profissional e tecnológica com a interculturalidade, é apresentado um breve histórico e a previsão normativa da EPT no Brasil, a importância do aprender a conviver nesse nível educacional, a abordagem normativa à diferença/diversidade na EPT. Por fim, é analisado o caráter simbólico do Direito e o discurso normativo sob a perspectiva de Carvalho (2010), Figueiredo (2016), Prados e Bonini (2017), Stanich (2018).

Em seguida, no capítulo dois, é apresentado o percurso da pesquisa realizada, com base em Minayo (2007), Flick (2009), Sampieri, Colado e Lucio (2013), expondo-se o questionário proposto para realização de entrevistas. E, no terceiro capítulo, à luz dos teóricos abordados, são feitas as análises das entrevistas realizadas. Por fim, são apresentadas as considerações finais da pesquisa apontando suas contribuições e sugestões à sua continuidade.

CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A sociedade brasileira, estratificada e complexa, 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. Essa sociedade está inserida em um vasto território, que abriga incontáveis modos de vidas em cada região (FLEURI, 2002).

No Brasil, 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 diversificado e heterogêneo ao longo da história (PETEROSI E MENINO, 2017).

À essa notável heterogeneidade, outrora disfarçada sob o mito da cultura uniforme, advinda da miscigenação de apenas índios, brancos e negros, não se nega a existência de características que componham traços comuns, resultantes do processo de configuração histórico-cultural brasileiro. Caracteriza-se uma influência recíproca de convívio da constelação de culturas existentes no Brasil, culminando em uma definição de identidade sociocultural brasileira (BRASIL, 1997).

Mesmo assim, reconhecer e valorizar a singularidade da diferença, é essencial na compreensão da diversidade como expressão do respeito à dignidade humana, livre de discriminação. Paradoxalmente, essas relações culturais também são submetidas a relações de poder e dominância, vertendo em situações de conflito, discriminação e exclusão:

Há muito se diz que o Brasil é um país rico em diversidade étnica e cultural, plural em sua identidade: é índio, afrodescendente, imigrante, é urbano, sertanejo, caçara, caipira... Contudo, ao longo de nossa história, têm existido preconceitos, relações de discriminação e exclusão social que impedem muitos brasileiros de ter uma vivência plena de sua cidadania (BRASIL, 1997, p. 15).

Não obstante, como explica Taylor (1994), recusar o reconhecimento do outro pode configurar uma forma de opressão. E, o reconhecimento incorreto pode significar uma marca de violência contra a vítima, gerando um sentimento incapacitante de ódio contra si próprio (TAYLOR, 1994).

Tais características de heterogeneidade se refletem também na escola, que é 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 e funcionários expostos.

Somente percebendo a existência da diferença no ambiente escolar, seja cultural ou social, e tomando consciência de que a escola é, por excelência, um espaço oportuno para trabalhá-la. O convívio com a diferença de origem, socioeconômica, de costumes e crenças, a oportunidade de discutir questões sociais e a exposição a visões diversas daquela compartilhada no círculo familiar, fazem do espaço escolar um ambiente propício para compreensão e reconhecimento mútuos (BRASIL, 1997; CREPALDI, 2015).

Entretanto, antes de abordar o contexto escolar de modo específico, a compreensão da dimensão teórico-conceitual dos termos *diferença* e *diversidade*, passa pela definição *cultura*, *multiculturalismo* e *interculturalismo*, percorrendo também o significado de *identidade*, o que se mostra relevante e necessário para reflexão sobre o que une essas terminologias.

1.1 Cultura, Multiculturalismo e Interculturalismo

O termo *cultura* comporta inúmeros sentidos, conceitos e significados, sendo, portanto, polissêmico. Refere-se desde o plantio de vegetais até às práticas humanas compartilhadas e a percepção do grupo social sobre elas. Os teóricos não são uníssonos quanto ao conceito de *multiculturalismo* e *interculturalismo*, havendo divergências em sua utilização. Portanto, na tentativa de identificar o que mais adequa ao contexto atual e aos objetivos que ora se propõem, serão considerados os conceitos a seguir, apresentados por uma ordem de abrangência e pertinência à diversidade.

Em um primeiro significado, apontado por Maia, Vizolli e Rocha (2017, p. 154) a palavra *cultura* pode ser compreendida em um dos sentidos originais como sendo o de “produção, em especial, do trato com a terra, ou com práticas biológicas: cultura do milho, da soja, de bactérias, de fungos”.

Nos seus estudos sobre a etimologia latina da palavra, Eagleton (2005) também afirma que se trata de uma das palavras mais complexas da língua inglesa e menciona o aspecto voltado à lavoura, acrescentando o sentido de crença religiosa. O autor demonstra que a raiz latina de *cultura* está em *colere*, palavra “que pode significar qualquer coisa, desde cultivar e habitar a adorar e proteger. [...] também desemboca, via o latim *cultus*, no termo religioso ‘culto’ [...] no lugar de um sentido desvanecente de divindade e transcendência” (EAGLETON, 2005, p. 10).

Daí pode-se extrair que *cultura* está ligada aos hábitos de subsistência, culinária, opções de alimentação em uma sociedade, bem como relacionado aos valores religiosos, crenças, vivência do sagrado e do profano.

Sobre os entendimentos previamente citados, também cabe analisar a *cultura* como algo produzido pelo ser humano a partir da modificação ou transformação daquilo que existe naturalmente.

Nesse sentido, corrobora-se o entendimento de Freire (1980) que diferencia *cultura* como sendo produto do agir, do movimento da criação humana, em contraste ao que é produzido pela natureza: “a cultura – por oposição à natureza, que não é criação do homem – é a contribuição que o homem faz ao dado, à natureza” (FREIRE, 1980, p. 28).

Passando ao sentido antropológico da *cultura*, os teóricos também não demonstram unanimidade. Aliás, na obra “A ideia de cultura”, Eagleton (2005), ainda que relute contra essa concepção, afirma que o conceito de cultura pode ser amplo e vago demais para ser considerado útil, afinal abrange as mais sortidas vertentes, desde “cortes de cabelo e hábitos de bebida à forma como devemos dirigir-nos ao primo em segundo grau do nosso cônjuge” (EAGLETON, 2005, p. 49).

Em continuidade, considerando 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. Mas, de outra parte, a expressão também pode ser carregada de valores e pré-conceitos. Ora abrangendo manifestações consideradas eruditas, como literatura, música clássica e pintura, assim reconhecida como *alta cultura*, ora correspondendo a *cultura de massa* ou *cultura popular*, consumida por uma maioria ignorante. Isto é, de uma ponta a outra, a *cultura* pode ser um elemento de união ou de segregação de indivíduos ou grupos sociais.

O 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 nos situam no mundo, graças a qual este adquire um determinado sentido para nós” (SACRISTÁN, 2002, p. 20).

Quanto à comunicação da significação de *cultura*, Hall (1997) descreve que se pode observá-la nas práticas e ações sociais, considerando que os seres humanos definem um conjunto de códigos organizado para regular as condutas próprias e alheias, dando sentido e interpretando-as. Nessa mesma dimensão semiótica, Geertz (1989) trata o conceito de *cultura*, a partir da análise dos acontecimentos, comportamentos, instituições, processos que a permeiam, percepção do contexto e seus símbolos:

Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado (GEERTZ, 1989, p. 04).

E, corroborando o caráter interpretativo do termo, Moreira e Candau (2003) apontam que a *cultura* está diretamente ligada às “interações da vida cotidiana, o que implica o reconhecimento da importância das ações e das experiências dos indivíduos nas análises dos fenômenos sociais” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 158). Ou seja, a cultura é significada a partir da vivência de determinado grupo e das relações que a influenciam.

Nesse processo relacional, de influências mútuas, cada indivíduo, portando seus conteúdos, se move “de um território para o outro, intercambiando formas de falar, de pensar, crenças, comportamentos, saberes práticos, objetos, gostos artísticos, etc” (SACRISTÁN, 2002, p. 80), assim impactando a cultura recíproca.

Não se pode ignorar então que existem inúmeras culturas e, segundo Eagleton (2005) explica, “cada uma das quais desenha uma forma específica de identidade [...]. Pertencer a uma cultura, porém, é apenas fazer parte de um contexto que, por definição, está em aberto” (EAGLETON, 2005, p. 125).

Em remate a abordagem das variadas concepções do termo *cultura* e antes que se passe às discussões sobre a coexistência de múltiplos grupos culturais, oportuno refletir sobre a *centralidade da cultura* que, de acordo com Hall (1997) a partir da segunda metade do século XX, passa a ser usada para transformar nossa compreensão e explicação do mundo, estando presente em todos os aspectos da vida social e da construção das identidades. E isso se dá, tendo em vista o reconhecimento da importância da cultura na estrutura e na organização da sociedade moderna, sobretudo no ambiente global.

É nesse cenário, decorrente da globalização, que acontece a revolução cultural, acelerada pela tecnologia da informação, introduz mudanças na consciência popular, impactando seu modo de viver, o sentido que as pessoas dão à vida e suas aspirações futuras, podendo tender à homogeneização ou se converter a uma nova configuração cultural (HALL, 1997).

Isto posto, passa então a tratar da coexistência de culturas e grupos culturais distintos, o que pode ser denominado de *multiculturalidade*:

O termo se tornou um modo de descrever as diferenças culturais num contexto transnacional e global. Existem diferentes noções de multiculturalismo, nem todas de sentido emancipatório. O termo apresenta as mesmas dificuldades e potencialidades do conceito de «cultura», um conceito central das humanidades e das ciências sociais e que, nas últimas décadas, se tornou um terreno explícito de lutas políticas (SANTOS; NUNES, 2003, p.03).

Uma breve anotação que se faz diz respeito à distinção entre os termos *multiculturalidade* e *multiculturalismo*, proposta por Weismann (2018), para quem a multiculturalidade refere-se à coexistência de várias culturas que não se misturam, enquanto multiculturalismo pressupõe o reconhecimento de uma cultura predominante sobre as demais. Ou seja, a primeira importa em tolerância entre culturas e a segunda implica em dominação de uma pela outra. Todavia, para os fins desta pesquisa, se admitirá os dois termos como coexistentes, assim como os demais teóricos.

A adoção do termo *multiculturalidade*, segundo Damázio (2008), aconteceu 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 a necessidade de uma sociedade mais justa.

Na concepção de Sacristán (2002), a *multiculturalidade* abarca duas concepções distintas, que podem se complementar: em uma se dá o reconhecimento da existência de diferentes realidades culturais como fundamento da constatação da diversidade cultural e, na outra, a ideia de diferenciação entre as culturas é entendida como forma de preservar a respectiva autonomia e independência.

Já Candau (2008) divide a *multiculturalidade* em duas abordagens, a descritiva e a propositiva, 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, europeu ou estadunidense.

Na perspectiva propositiva, o *multiculturalismo* é entendido como uma maneira de intervir nas relações sociais, construindo estratégias para “transformar a dinâmica social” (CANDAU, 2008, p. 24). 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. Negativamente, “na prática,

em muitas sociedades atuais terminou-se por favorecer a criação de verdadeiros apartheid socioculturais” (CANDAUI, 2008, p. 22). 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*, “concebe as culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução. [...] Não fixam as pessoas em determinado padrão cultural engessado”. Deste modo, promove 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” (CANDAUI, 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.

Em sentido aproximado, Damázio (2008) critica o multiculturalismo por entender que sua definição defende o respeito às diferenças culturais sem, contudo, questionar a estrutura do poder dominante. Assim, para a autora, a ideia de interculturalidade melhor representa a interação qualitativa entre as culturas.

De acordo com Fleuri (2002), e também com Vieira (2002), é possível estabelecer um comparativo entre o *multiculturalismo* e o *interculturalismo*. O primeiro reconhece a identidade e as diferenças existentes entre os sujeitos que vivem no mesmo lugar, sejam elas étnicas, culturais, religiosas ou outras, mas não há interação. No segundo, além do reconhecimento, o diálogo e a interação entre os sujeitos e os 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. Em complemento, Santos e Nunes (2003) explicam que se refere a ideia de fazer valer o direito à igualdade sempre que a diferença inferiorize e reivindicar a diferença sempre que a igualdade descaracterize. Portanto, para continuidade da pesquisa, elege como mais adequada a ideia de *multiculturalismo interativo* ou *interculturalismo*, que tanto reconhece a diferença, quanto dialoga com ela.

Isto é, exige-se “respeito igual pelas diferentes culturas, ou pelos membros e descendentes de diferentes culturas” e o reconhecimento das contribuições de cada uma (WOLF, 1994, p. 98). O mesmo é apontado por Ramos (2011), para quem a *interculturalidade* representa “a organização de um contexto social e relacional integrativo que tenha em conta um processo dialético ligando o Eu e o Outro, a abertura ao mundo e o reconhecimento das identidades e da alteridade” (RAMOS, 2011, 238).

Na sequência, voltando o olhar para o indivíduo na sua singularidade, discutir-se-á o que se entende por *identidade*, traçando o necessário para compreender o que se concebe por *diferença* e por *diversidade*.

1.2 Identidade, Diferença e Diversidade

Nessa perspectiva de delineamento e apresentação dos elementos conceituais, passa-se então a análise do conceito de *identidade* e, em seguida, de *diferença* e *diversidade*.

Reportando-se aos conceitos de *cultura* para Hall (2016) e Sacristán (2002) apresentados anteriormente, Eagleton (2005) ressalta que se pode estabelecer uma relação entre aquela e a *identidade*, na medida em que a *cultura* é a afirmação de uma identidade coletiva específica. Por sua vez, segundo Hall, a *identidade* dos sujeitos individualmente considerados, pode ser definida como “um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências [...] formadas culturalmente” (HALL, 1997, p. 26). Em síntese, uma é influenciada pela outra que, por sua vez, a influencia.

Vale dizer que, ainda segundo Hall, o conceito de *identidade*, por si só, é complexo e pouco desenvolvido “na ciência social contemporânea para ser definitivamente posto à prova” (HALL, 2016, p. 08).

De acordo com Rockefeller (1994), a identidade está ligada ao reconhecimento do indivíduo pelos demais e ao sentimento de pertencimento:

Como Taylor salienta, a formação da identidade de uma pessoa está estritamente ligada a um reconhecimento social positivo – aceitação e respeito – dos pais, amigos e entes queridos, e também de toda a sociedade. Um sentido muito desenvolvido da identidade requer ainda muito mais. Os seres humanos não precisam somente de um sentido de pertença à sociedade humana [...]

também precisamos de um sentido permanente de pertença [...] ao vasto todo que é o universo. (ROCKEFELLER, 1994, p. 114/115).

Aliás, o não reconhecimento do sujeito e a denegação dos direitos compartilhados pelos semelhantes, podem configurar uma violação de sua autonomia pessoal, destruindo sua *identidade*, como afirma Stanich (2018).

No entanto, *identidade* também pode ser entendida como uma característica, um fato, tomando a si própria como referência. E então, analisada sob a perspectiva da negação, que caracterizaria a diferença. Por exemplo, se “sou brasileira” – identidade -, “não sou italiana” – diferença (SILVA, 2000).

Moreira e Câmara (2008) enunciam que identidade expressa aquilo que somos em meio às relações que firmamos, em oposição àquelas que se diferenciam de nós. Assim como também está relacionada aos significados criados pelo grupo. E é construída “em meio às interações e identificações com diferentes pessoas e grupos com que convivemos ou travamos contato” ao longo de nossa vida (MOREIRA E CÂMARA, 2008, p. 41).

Observa-se então que, a *identidade* não é inata, mas fruto de uma construção social. Compreendendo que se trata de algo em constante desenvolvimento e transformação, conforme explica Hall (1997, p. 26):

O que denominamos "nossas identidades" poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos "viver", como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente.

Segundo Gutmann (1994) a *identidade* resulta da integração e modificação cultural dos sujeitos e daqueles com quem se relacionam, sendo dialogicamente criada, “como reação as nossas relações, incluindo os próprios diálogos com os outros” (GUTMANN, 1994, p. 25). O que também é afirmado por Fleuri (2002), que compreende a formação histórica e contínua da identidade, bem como sua transformação ante as relações que firma, perante os sistemas culturais que a rodeiam.

Portanto, a *identidade* e a *diferença* são ativamente produzidas pelos indivíduos. “Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais” (SILVA, 2000, p.

76). Essa ideia de classificação e separação entre "nós" e "eles" pode, de uma forma negativa, hierarquizar as *identidades* e as *diferenças*.

O termo *diferença*, aliás, é compreendido de modo pejorativo, associado a um problema a ser resolvido, como menciona Candau (2020):

Diferentes são aqueles/as que apresentam baixo rendimento acadêmico, são oriundos de comunidades de risco, de famílias com condições de vida de grande vulnerabilidade social, que têm comportamentos que apresentam níveis diversos de violência e incivilidade. Aqueles/as que possuem características identitárias que são associadas a anormalidade, a “necessidades especiais” e/ou a um baixo capital cultural (CANDAUI, 2020, p. 39).

É urgente que se reavalie esta noção, abrindo caminhos para que a *diferença* possa ser tratada como fonte novos conhecimentos.

Hall (2006, p. 17) explica que a sociedade moderna se caracteriza pela *diferença*, sendo marcada por “divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes ‘posições de sujeito’ — isto é, identidades — para os indivíduos”. 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). Destaca-se sobre isso, o entendimento de Vieira (2002), para quem o reconhecimento da diferença não pode refletir em preconceitos e discriminações.

Respeitar as *diferenças* a serem acolhidas na escola e na sociedade, quaisquer que sejam elas, e “integrá-las em uma unidade que não as anule, mas que ative o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos” (FLEURI, 2006, p. 497) é um desafio necessário. Conviver e construir relações entre pessoas diferentes, pautadas “no respeito, na igualdade social, na igualdade de oportunidades e no exercício de uma prática e postura democráticas é praticar a superação dos preconceitos e discriminações (GOMES, 2007, p. 30).

Nessa sequência, o termo *diversidade* ganhou sentido de respeito às diferenças e não-discriminação a partir da década de 80. Considerada como um fim a ser atingido por toda a sociedade e como uma responsabilidade compartilhada, a diversidade resulta em respeito à dignidade humana, permitindo emergir talentos e potencialidades de cada indivíduo (BELLAN, 2002).

Não se pode, porém, tratar *diversidade* como sinônimo de *diferença*, vez que desta forma se exaure o sentido da *diferença*, desconsiderando todo seu conteúdo e significado. Em especial na educação, há que se afirmar o tratamento das *diferenças* nos grupos que se reconhecem diversos devido aos processos históricos, sociais e culturais que lhes foram impostos (LÁZARO, 2013; ABRAMOWICZ, RODRIGUES; CRUZ, 2011).

Aliás, segundo Vieira (2002), o respeito às identidades e o relacionamento cooperativo entre as diferenças, representa o interculturalismo que, por sua vez, tem o reconhecimento da diversidade como objetivo.

Tratar da *diversidade* cultural, reconhecendo-a e valorizando-a, e da superação das 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).

Neste turno, considera-se a lição de Delors (2012), quando explica 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.

1.3 Breve histórico e previsão normativa da EPT no Brasil e considerações sobre a formação intercultural

Preparar os indivíduos para lidar com as diferenças e conviver com a 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; HAUBRICH, 2018). 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.

Com base na obra de Cordão e Moraes (2020), segundo os quais, a educação profissional no Brasil, enquanto formação para o trabalho, foi por anos estigmatizada e inferiorizada pela sociedade no contexto de mais três de séculos de escravidão, pode-se dizer que a ideia de trabalho remetia à inferioridade. Era, inicialmente, voltada para atender aos mais pobres, com caráter assistencialista, ganhou depois contornos economicistas, quando considerada na capacitação de mão-de-obra operária e braçal no processo de industrialização do país.

Porém, com as mudanças sociais e tecnológicas, as relações profissionais e o mundo do trabalho trouxeram novas exigências. Assim, tarefas mecânicas e repetitivas, vem dando lugar a novos saberes necessários ao planejamento, tomada de decisões, exigindo a mobilização de novas competências e habilidades na formação dos trabalhadores (CORDÃO E MORAES, 2020).

Nesse novo cenário produtivo, a educação profissional brasileira vai se estruturando, em consonância com as exigências sociais e empresariais, preparando profissionais para estabelecer novas relações, empregar seus conhecimentos de forma criativa e inovadora (PETEROSSO E MENINO, 2017; CORDÃO E MORAES, 2020).

Tomando como pressuposto, de que a ideia de 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, passa-se a um resgate histórico de suas modificações legais a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Em seu texto, a Constituição Federal, CF, (BRASIL, 1988) elenca o trabalho como fundamento da República Federativa do Brasil e, o relaciona, juntamente, com a educação, entre os direitos sociais:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

[...]

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; (Vide Lei nº 13.874, de 2019)

[...]

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015)

Segundo Piovesan (2011), os direitos sociais têm como princípio a dignidade humana e demandam prestações positivas e negativas do Estado para sua concretização. Na confluência desses dois direitos, educação e trabalho, os artigos 205 e 227 da CF/1988 (BRASIL, 1988) estabelecem como responsabilidade compartilhada entre a família, a sociedade e o Estado, por meio da educação, a preparação da pessoa humana para o exercício da cidadania, promovendo a qualificação e profissionalização.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

[...]

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010)

Em uma análise conjunta, a finalidade essencial da educação é o exercício da cidadania e do trabalho. Além disso, pode-se notar que a profissionalização e a educação são direitos de extrema relevância, que deve ser tratado com absoluta prioridade, sendo equiparados a outros direitos fundamentais também elencados, como o direito à vida, à saúde, à dignidade e à cultura (STANICH, 2018).

Em 1996, em atenção ao inciso XXIV, do artigo 22 da CF/1988, que dispõe sobre a competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional, entrou em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996) definindo a composição da educação escolar em dois níveis: a educação básica – dividida em infantil, fundamental e médio – e educação superior.

A educação básica, nos termos do artigo 22, da LDB nº. 9394/1996, está subdividida em educação infantil, ensino fundamental e médio, tendo por finalidades desenvolver o

educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Já a educação superior tem suas finalidades organizadas em oito incisos no artigo 43. Um deles foi acrescido em 2015, cujas finalidades estão voltadas à estimulação do pensamento reflexivo; desenvolvimento de aptidão para inserção em setores profissionais; o incentivo e promoção de conhecimento científico e cultural; à prestação de serviços especializados na solução de problemas nacionais e regionais, assim como a atuação no aprimoramento da educação básica.

A educação profissional, na publicação original da LDB nº. 9394/1996, não estava vinculada nem à educação básica, nem a educação superior. “Não substitui a educação básica e nem com ela concorre. A valorização de uma não representa a negação da importância da outra”, como afirmava o Parecer CNE/CEB nº 16/99. Em capítulo à parte, o artigo 39 previa que a educação profissional seria “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, conduzida ao contínuo desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, podendo ser acessada por aluno matriculado ou egresso da educação básica ou superior, assim como pelos trabalhadores em geral.

Ao longo dos anos, a LDB nº. 9394/1996 sofreu alterações “por meio de mais de 40 Leis e 47 Decretos Regulamentadores”, segundo o Parecer CNE/CP nº 17/2020. O Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, mais tarde alterado pelo Decreto nº 8.268/2014, veio regulamentar a LDB/1996, quanto à Educação Profissional, sendo posteriormente reproduzido e aperfeiçoado pela Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008 que, por sua vez, alterou a LDB/1996.

Em 2008, passou a ser denominada Educação Profissional e Tecnológica e, a redação do artigo 39, da LDB nº. 9394/1996, foi alterada passando a dispor apenas que é 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, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Comparativo de alteração redação original da LDB nº. 9394/1996

Texto original da LDB/1996	LDB/1996 com as alterações promovidas pela Lei nº 11.741/2008
----------------------------	---------------------------------------------------------------

<p>Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.</p> <p>Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.</p>	<p>Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.</p> <p>§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.</p> <p>§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:</p> <p>I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;</p> <p>II – de educação profissional técnica de nível médio;</p> <p>III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela autora (2020)

Nessa mesma oportunidade, o Parecer CNE/CEB nº 11/2012 explica que foi inserida no Capítulo II, que trata “da Educação Básica”, a seção IV-A, “da Educação Profissional Técnica de Nível Médio”, dispondo que o ensino médio também poderá preparar o educando para o exercício de profissões técnicas, desde que atendida a sua formação geral.

De acordo com o artigo 36-A e seguintes, a educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio ou subsequente, para quem já o tenha concluído. Na forma articulada poderá ser integrada ao ensino médio para quem já tenha concluído o ensino fundamental, gerando um número único de matrícula; ou de modo concomitante, para quem ingresse no ensino médio ou já esteja cursando, na mesma ou em outra instituição de ensino.

Anota-se ainda que o artigo 40, da referida lei, prevê que o desenvolvimento da educação profissional deva se dar “em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (BRASIL, 2012).

No que diz respeito à organização dos sistemas de ensino no Brasil, o artigo 211 da CF/1988 e os artigos 8º e 9º da LDB/1996 dispõem que, cada ente federativo (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), deve organizar seu próprio sistema em regime de colaboração com os demais, devendo ser elaborado um Plano Nacional de Educação (PNE).

Na década de 30, no Brasil, a ausência de um sistema de educação nacional único e padronizado já despertava para a necessidade de estabelecimento de metas e objetivos comuns, mas, com o passar do tempo, a ideia foi descartada e, somente, retomada com a LDB nº. 9394/1996 (VIEIRA et al, 2017). Assim, conforme previsão do artigo 87, LDB nº. 9394/1996, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, referido Plano deve contemplar um horizonte de dez anos e conter as diretrizes, metas e respectivas estratégias para a educação no país.

O atual PNE, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, é constituído por 20 metas e por 254 estratégias para a educação e estará em vigor até 2024:

É um plano diferente dos planos anteriores; uma das diferenças é que esse PNE é decenal por força constitucional, o que significa que ultrapassa governos. Tem vinculação de recursos para o seu financiamento, com prevalência sobre os Planos Plurianuais (PPAs) (BRASIL, 2014, p. 01).

Entre as metas do PNE (BRASIL, 2014) a serem atingidas, destacam-se as metas 10 e 11, voltadas para o oferecimento de um número maior de matrículas na EJA, vinculadas à educação profissional e o aumento do número de matrícula na educação profissional técnica de nível médio, com qualidade e expansão deste segmento público:

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

[...]

Meta 11: triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público (BRASIL, 2014).

Considerando que a educação profissional pode ser desenvolvida em conjunto com o ensino fundamental e médio, destacam-se, ainda, as metas 2, 3 e 7 do PNE, que tratam da educação básica e têm entre as estratégias para seu alcance, a pactuação de uma base nacional comum entre os entes federativos, União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

Acrescente-se ainda que, o artigo 26, da LDB nº. 9394/1996, estipula que deverá ser instituída uma base nacional comum para os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, que poderá ser complementada, por cada sistema de ensino, de acordo com as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída pela Resolução CNE/CP nº 4 de 17 de dezembro de 2018, é referência no país para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica (BRASIL, 2018).

Embora não faça referência específica à EPT, optou-se por indicar a BNCC nessa oportunidade, tendo em vista que se relaciona aos itinerários formativos do Ensino Médio, que podem incluir a formação profissional.

Por fim, ressalta-se ainda o papel do Conselho Nacional de Educação, criado “com a finalidade de colaborar na formulação da Política Nacional de Educação e exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro da Educação”, é um órgão colegiado, pertencente aos quadros do Ministério da Educação, instituído pela Lei nº 9.131 de 25 de novembro de 1995 (BRASIL, 1995).

Entre suas atribuições estão a elaboração e acompanhamento do PNE e a deliberação sobre as diretrizes curriculares, documento que orienta o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino em caráter obrigatório.

A educação profissional técnica de nível médio e a educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação deverão observar os objetivos, características e definições previstos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, conforme parágrafo 3º do artigo 39 e inciso I, do parágrafo único do artigo 36-B, da LDB nº. 9394/1996 (BRASIL, 1996) e publicadas por meio da Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021 (BRASIL, 2021).

Vale salientar que essa Resolução nº 01 do CNE/CP, traz a revisão e atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Médio e Gerais para a Educação Profissional Tecnológica, de Nível Superior e seus respectivos Itinerários Formativos, e sua elaboração visou a adequação às mudanças que se pretende implementar na

educação brasileira, sobretudo devido às demandas atuais do mundo do trabalho em constante evolução.

em conjunto com os demais instrumentos legais e normativos que instituíram a reforma do Ensino Médio, manifesta na Lei nº 13.415/2017. Agrega-se à base normativa da referida reforma as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM - Resolução CNE/CEB nº 03/2018), à Base Nacional Curricular Comum (BNCC - Resolução CNE/CEB nº 04/2018) e à quarta versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT - Resolução CNE/CEB nº 02/2020).

No âmbito do Estado de São Paulo, como órgão de caráter normativo, deliberativo e consultivo do Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, temos o Conselho Estadual de Educação (CEE), criado pelo artigo 1º, da Lei n. 7.940, de 7 de junho de 1963, responsável por fixar as diretrizes da educação estadual, inclusive, da EPT.

Alinhado à mesma estrutura normativa federal, por meio da Lei nº 16.279, de 08 de julho de 2016, de acordo com o Plano Nacional de Educação, foi aprovado o Plano Estadual de Educação, vigente até 2026. Entre suas metas, voltadas à educação profissional, destacam-se a 10 e 11 que visam um processo de expansão de matrículas:

Meta 10 - Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Meta 11 - Ampliar em 50% (cinquenta por cento) as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público (SÃO PAULO, 2016).

O PEE ainda realça o papel do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, CEETEPS, autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia, na oferta e expansão da educação profissional, respondendo por quase a totalidade das matrículas ofertadas na esfera pública paulista.

Por último, no Estado de São Paulo, ainda estão previstas as Diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo na Deliberação CEE nº 162/2018 (SÃO PAULO, 2018).

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.

Isto posto, entende-se que a formação intercultural na EPT se apresenta como um caminho para a construção da cidadania e da superação dos preconceitos e discriminações, pois, por meio dela, pode ser promovida a consciência da identidade própria do sujeito, bem como construída 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 (VIEIRA, 2002; FLEURI, 2002).

As práticas educativas voltadas para a interculturalidade, como defende Candau (2020), devem se voltar para “a afirmação da diferença como riqueza”, a fim de promover “o diálogo entre diversos sujeitos” na busca por relações de igualdade (CANDAU, 2020).

1.3.1 Aprender a conviver na EPT

A interação qualitativa 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. Não é cabível que a educação seja um mero acúmulo quantitativo de conhecimento, mas que possa proporcionar ocasiões, ao longo da vida, de atualização, aprofundamento e enriquecimento desses conhecimentos, permitindo a adaptação às mudanças.

Consideram-se também pertinentes as ideias de Buzatto e Hagenmeyer (2016), segundo os quais, é necessário refletir sobre os aspectos culturais no espaço escolar, inclusive no trabalho docente, tornando-o mais democrático, a fim de desnaturalizar os preconceitos e processos de exclusão da sociedade.

No relatório da UNESCO, intitulado “Educação: um Tesouro a Descobrir”, são elencadas quatro aprendizagens fundamentais 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, já o *ser* e o *conviver*, na maioria das vezes, não é 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 estruturado, para que se possa atingir os novos objetivos da educação (DELORS, 2012).

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, “não pode, pois, continuar a ter o significado simples de preparar alguém para uma tarefa material bem determinada, para fazê-lo participar no fabrico de alguma coisa” (DELORS, 2012, p. 93), mas sim o de 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, formular pensamento crítico, comunicar-se e agir com autonomia (DELORS, 2012).

Por fim, *aprender a conviver* ou *viver com os outros*, é um dos maiores desafios da educação na atualidade, segundo Delors (2012). Retomando as ideias anteriormente narradas (SILVA, 2000; HALL, 2016), 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, por meio da educação e no *aprender a conviver*, é possível “transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta” (DELORS, 2012, p. 96).

Nesse processo, 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. Se a cultura escolar ignorar as diferenças e adotar uma postura marcada pela predominância de uma cultura apenas, Moreira e Candau (2008) afirmam que se perde a oportunidade de trabalhar e dilatar nossa capacidade de compreender as demais.

Em publicação do Ministério da Educação de 2006, a hoje extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) apontava que “educar para a diversidade implica introduzir no processo pedagógico o conhecimento do ‘outro’, pois uma das formas mais resilientes do preconceito e da exclusão é o desconhecimento do distinto e do diferente” (BRASIL, 2006, p. 58).

A formação do aluno da EPT, por conseguinte, não deve ser voltada ao mero cumprimento de ordens, reprodução mecânica de ações, baseada apenas em *aprender a conhecer* e *aprender a fazer*. No exercício de suas funções, esse profissional precisará se reunir com seus pares, receber ordem dos superiores, comunicar-se com seus subordinados, tomar decisões, exercitar o pensar e o criar, pondo em prática o *aprender a conviver* e o *aprender a ser*, sendo-lhes exigidas competências técnicas e comportamentais.

O Ministério da Educação, em seu sítio na internet, apresenta como finalidade da EPT, o preparo para o exercício de profissões, bem como a contribuição para inserção e atuação no mundo do trabalho e na vida em sociedade (BRASIL, [s.d.]). Especificamente, quanto à educação profissional técnica de nível médio na modalidade subsequente, afirma que se trata de curso técnico que habilita para:

[...] o exercício profissional em função reconhecida pelo mercado de trabalho (Classificação Brasileira de Ocupações – CBO), a partir do desenvolvimento de saberes e competências profissionais fundamentados em bases científicas e tecnológicas. Promovem o desenvolvimento da capacidade de aprender e empregar novas técnicas e tecnologias no trabalho e compreender os processos de melhoria contínua nos setores de produção e serviços. (BRASIL, [s.d.], p. 01).

Ou seja, antes reconhecida apenas por sua finalidade social, 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 preciso sempre considerar que todo e qualquer sistema educacional está historicamente localizado e circunstanciado” (BRASIL, 2004, p. 06), influenciando e sendo influenciado pelo contexto em que está inserido.

Em estudos preparatórios, desenvolvidos pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, para elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio de 2012, já se evidenciava o papel da EPT no desenvolvimento humano, na relação do homem com a natureza, na socialização, na construção da cidadania, na inclusão social, cultural e produtiva, nas relações humanas e no diálogo com diferentes culturas e formas de conhecimento (BRASIL, 2010).

Além disso, o mercado de trabalho também é marcado pela diversidade de valores, modos de vida, aspirações e concepção de mundo. Inclusive, as próprias organizações vêm adotando “medidas que reconheçam e promovam a diferença [...] como instrumento de integração social, em benefício da produtividade das empresas e da democratização das oportunidades de acesso e tratamento no mercado de trabalho” (VIEIRA e MACIEL, 2007, p. 284).

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 para a diminuição das distâncias entre as categorias sociais, no combate à discriminação e segregação” (BRASIL, 2010, p. 33), o que se confirma pela leitura das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, atualizadas e aprovadas em 2021, em consonância com as necessárias mudanças na educação brasileira, adequando-a às demandas recentes e futuras do mundo do trabalho

1.3.2 A abordagem normativa à diferença/diversidade na EPT

Considerando as normas e diretrizes pertinentes à EPT apresentadas anteriormente, isto é, a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/1996 (LDB), a Lei nº 13.005/2014 (PNE), a Resolução CNE/CP nº 04/2018 (BNCC), a Resolução CNE/CP nº 1/2021 (DNCEPT), a Lei Estadual nº 16.279 de 08 de julho de 2016 (PEE) e a Deliberação CEE nº 162/2018 (Diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo), 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.

Iniciando pela CF/1988, já no Preâmbulo, os legisladores afirmam 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.

No Capítulo III, que trata “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, pertencente ao Título VII, “Da Ordem Social”, dispõe o artigo 206 que o ensino será ministrado com base em diversos princípios, entre os quais se destacam os seguintes:

CAPÍTULO III - DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO

SEÇÃO I - DA EDUCAÇÃO

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

[...] (BRASIL, 1988)

Os princípios, segundo Abrão (2016), são a base do ordenamento jurídico e servem como norteadores da interpretação do texto constitucional. O artigo 206 da CF/1988 elenca os princípios que devem balizar o ensino no país, sobre os quais deve ser construída toda a estrutura jurídico-normativa da educação brasileira.

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.

As pessoas pensam de maneira diferente, por isso o princípio sob comento reflete esse universo de diferenças. O ensino não pode ser pautado em ideias homogêneas, em concepções pedagógicas únicas e absolutas, pois estaríamos diante de um empobrecimento cultural e intelectual. Ademais, como já afirmamos, ao professor é preciso liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar seu pensamento para que lhe seja possível a criação de estratégias pedagógicas as quais se amoldem às necessidades dos alunos (ABRÃO, 2016, p. 1084).

Para Nunes e Aguiar (2017), tais princípios do ensino estão diretamente relacionados, afinal é “pelo exercício da liberdade de ensinar que o professor, juntamente com as instituições

de ensino, concretiza os ideários constitucionais da educação plural e democrática, de modo a formar cidadãos com capacidade para pensar e agir conscientemente em sociedade” (NUNES; AGUIAR, 2017).

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, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996). Importa ressaltar ainda que, 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 reproduza, quase na integralidade, os princípios constitucionais basilares do ensino, a LDB/1996 acrescenta outros que são de grande relevância para esta pesquisa:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

[...]

XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância (BRASIL, 1996).

Logo, percebe-se também a presença da ideia do pluralismo, que se exercita por meio das liberdades de aprender, ensinar e pesquisar. Porém, a LDB/1996 inclui também entre seus princípios, 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. Obviamente, que isso “não deve servir como supedâneo para a proclamação de pensamentos racistas, antissemitas e que contribuam para a discriminação” (CHARLOT; NASCIMENTO, 2017, p. 04).

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.

Em continuidade, tanto o PNE vigente de 2014 a 2024, quanto ao PEE de 2016 a 2026, estabelecem as seguintes diretrizes pertinentes à diferença/diversidade, conforme Quadro 2.

Quadro 2 – Comparativo das Diretrizes do PNE e PEE

PNE	PEE
Art. 2º São diretrizes do PNE: [...] <p>III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;</p> [...] <p>VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;</p> [...] <p>X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014)</p>	Artigo 2º - São diretrizes do PEE: [...] <p>III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;</p> [...] <p>VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do Estado e do País;</p> [...] <p>IX - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade étnico-racial e à sustentabilidade socioambiental (SÃO PAULO, 2016).</p>

Fonte: elaborado pela autora (2020)

Tem-se, portanto, que o PNE e o PEE estão comprometidos com a erradicação de todas as formas de discriminação, promoção da cultura, do respeito aos direitos humanos e da diversidade. E, além disso, no artigo 8º do PNE, fica estabelecido que nos Plano Estaduais, Distrital e Municipais, deverão ser estabelecidas estratégias para assegurar as políticas educacionais em articulação com políticas culturais, assim como considerar as necessidades de grupos diversos, bem como a própria diversidade cultural:

Art. 8º [...]

I - assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, **particularmente as culturais;**

II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural;

[...] (BRASIL, 2014)

Entre as estratégias para alcance das metas 10 e 11, voltadas à EPT no 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 [...], articulando 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 desses alunos e alunas” (BRASIL, 2014).

O mesmo se reproduz no 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 os “arranjos produtivos, sociais e culturais, locais e regionais” (SÃO PAULO, 2016)

Na pesquisa prática abordar-se-á, dentro da Educação Profissional e Tecnológica, apenas o recorte da educação profissional técnica de nível médio, na modalidade subsequente, disposta nos artigos 39, inciso II e 36-A da LDB/1996, pelo que não será examinado o que diz a BNCC sobre diferença/diversidade.

Quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, esta elenca como princípios da EPT, ligados à diferença/diversidade, os seguintes:

Art. 3º São princípios da Educação Profissional e Tecnológica:

[...]

II - respeito ao princípio constitucional do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

[...]

IV - centralidade do trabalho assumido como princípio educativo e base para a organização curricular, visando à construção de competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, na perspectiva de sua integração com a ciência, a cultura e a tecnologia;

V - estímulo à adoção da pesquisa como princípio pedagógico presente em um processo formativo voltado para um mundo permanentemente em transformação, integrando saberes cognitivos e socioemocionais, tanto para a produção do conhecimento, da cultura e da tecnologia, quanto para o desenvolvimento do trabalho e da intervenção que promova impacto social;

[...]

XIV - reconhecimento das diferentes formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a elas subjacentes, requerendo formas de ação diferenciadas;

[...]

XVII - autonomia da instituição educacional na concepção, elaboração, execução, avaliação e revisão do seu Projeto Político Pedagógico (PPP), construído como instrumento de referência de trabalho da comunidade escolar, respeitadas a legislação e as normas educacionais, estas Diretrizes Curriculares Nacionais e as Diretrizes complementares de cada sistema de ensino;

[...] (BRASIL, 2021)

Em alinhamento com a CF/1988 e a LDB/1996, as DCNEPT/2021 reafirmam o respeito ao pluralismo de ideias, agora como um princípio da EPT. Nesse documento, também são colocadas como bases da EPT, o reconhecimento da centralidade do trabalho e o estímulo à pesquisa voltada para a permanente transformação do mundo, integrados à cultura. Se destaca 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, portanto, que deve considerar a cultura ou as culturas do contexto em que está inserido.

Nas DCNEPT ainda se destacam os artigos 20 e 21, que estabelecem que a estruturação dos cursos e o currículo na EPT, devem contemplar aspectos voltados à cultura e pluralidade de ideias (BRASIL, 2014).

Mas, 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).

Por fim, as Diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo e na Indicação CEE nº 169/2018 que a integra, apontam que o respeito e o direito à diversidade devem ser viabilizados e garantidos no Plano de Curso.

Nota-se, portanto, que a Constituição Federal 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 a “consideração com a diversidade étnico-racial” e o “respeito à liberdade e apreço à tolerância”.

Cabe aqui discutir brevemente a ideia de tolerância. Para Vieira (2002), “tolerar significa suportar, aguentar, e essa não é uma relação de igualdade, mas de superioridade de uma cultura sobre a outra” (VIEIRA, 2002, p. 118). Delors (2012) entende que a tolerância é

insuficiente e deve ser sobreposta pelo “respeito e o apreço das outras culturas” (DELORS, 2012, p. 60).

Assim, ante a ideia de “apreço à tolerância” considera-se que a LDB nº 9.394/1996 está situada na abordagem de multiculturalidade, segundo Weismann (2018), pela qual várias culturas coexistem no mesmo espaço, mas não se misturam; assim como no multiculturalismo segundo Fleuri (2002) e Vieira (2002), para os quais há que se reconhecer os diferentes grupos identitários, mas não há interação entre eles. Entende-se também que a LDB nº 9.394/1996 foi restritiva ao enunciar apenas a “consideração com a 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 esquecer 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. Mas, entre as estratégias relacionadas à educação profissional, nos dois planos, apontou-se apenas interesses da população do campo, indígenas e deficientes.

Já nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica 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, 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.

1.4. O caráter simbólico do Direito e o discurso jurídico

Apresentadas as normas e as diretrizes que regulamentam a EPT e o que tratam sobre diferença/diversidade, é preciso discutir a possível existência de divergência entre o direito posto e sua efetivação, tendo em vista que, a depender do texto normativo, cada sujeito pode compreender e assumir posições distintas. Segundo Stanich (2018), há que se considerar que o Direito é um conjunto específico de saberes, que “não necessariamente, faz parte dos códigos, das regras e da linguagem da vida cotidiana” (STANICH, 2018, p. 85). Ou seja, um mesmo assunto pode ser objeto de conhecimento científico, próprio de determinado ramo do saber, ou ter o sentido do senso comum.

O Direito, enquanto ciência humana, afirma Cabette (2014), se concretiza por sua “interpretação e atribuição de sentido” (CABETTE, 2014, p. 19). Ainda segundo Stanich (2018), o conjunto de normas que representa o Direito, tem uma dimensão simbólica que passa por um processo de interpretação e significações a partir das práticas locais e dos sujeitos envolvidos, cada qual com sua história, condições sociais, cultura e experiências, interferindo em sua percepção sobre o texto legal.

E, sendo o direito um objeto da cultura, invariavelmente penetrado por valores, teremos, de um lado, as estimativas, sempre cambiantes em função da ideologia de quem interpreta; de outro, os intrincados problemas que cercam a metalinguagem, também inçada de dúvidas sintáticas e de problemas de ordem semântica e pragmática (CARVALHO, 2010, p. 299).

Isto é, a simples leitura de um texto normativo, muitas vezes, não permite sua real compreensão, já que demanda interpretação e consulta a outros preceitos do ordenamento jurídico. Afinal, como explica Stanich (2018), o “reconhecimento de um direito e a efetivação de meios capazes de assegurá-lo tornam-se dependentes das relações socialmente estabelecidas entre grupos específicos” (STANICH, 2018, p. 80).

O direito, como qualquer esfera de atividade humana, desenvolveu práticas e rotinas extremamente institucionalizadas, próprias e exclusivas. Também desenvolveu uma linguagem científica peculiar com utilização de jargões, que servem para concentrar reunir em uma única palavra determinados conceitos que poderiam exigir até mesmo uma frase inteira para serem explicados, caracterizando-se como uma linguagem específica (FIGUEIREDO, 2016, p. 05).

A linguagem jurídica ou o discurso jurídico são produzidos na vivência em sociedade, permeado dos valores do contexto em que está inserido, segundo Figueiredo (2016). O processo

de interpretação das normas jurídicas é complexo segundo Stanich (2018), ainda mais quando exercido por aquele que não é especialista nessa tarefa. Por isso, discutir como se dá esse processo é fundamental, posto que sua concretização se dará na comunicação e confrontação de grupos socialmente distintos.

De acordo com Prados e Bonini (2017) os discursos, de modo geral, são determinados pelo contexto histórico e geográfico, influenciados pela “visão de mundo de uma comunidade sócio cultural e linguística, bem como sua ideologia e sistema de valores”, sujeito à constante reformulação (PRADOS; BONINI, 2017). Isto é, no discurso do sujeito se revelam suas vivências, seus valores, sua cultura, suas influências e referências.

O discurso jurídico, especificamente, é classificado de diferentes formas. Figueiredo (2016) a partir da obra de Ferraz Jr. (1997) e Bittar (2009), aborda alguns deles. Aqueles que são mais pertinentes por ora, são o discurso legislativo e o normativo. O discurso legislativo remete à ideia de estabelecimento de um referencial a ser seguido, instituindo regras a serem cumpridas e regras a não serem violadas. Já o discurso normativo é prescritivo, criando deveres para o indivíduo, a sociedade e para si próprio. Além disso, além disso regulamenta as condutas, elege valores norteiam o ordenamento, prever ações e penalidades para seu descumprimento (FIGUEIREDO, 2016).

E, ainda segundo Prados e Bonini (2017), o sentido contido em um discurso, dependerá de uma “rede de significações construídas pelo leitor do texto ou enunciatário do discurso, num determinado contexto cultural, espaço e tempo e esse sentido pode não ser, necessariamente, o mesmo construído pelo enunciador do texto” (PRADO; BONINI, 2017, p. 91). Vale dizer que, por discurso deve-se considerar não apenas a mensagem em si, mas o efeito de sentido por ele produzido.

Desta forma, na escola, professores e equipe pedagógica precisam compreender o sentido das normas e diretrizes que tratam de diferença/diversidade na EPT para que possam colocá-las em prática.

Nesse aspecto, é importante considerar também, segundo Tardiff (2008), que o professor é um ser constituído de suas próprias vivências, congregando-as à sua formação técnica, para construir sua prática. O ideal é que o professor conheça “sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em uma experiência cotidiana com os alunos” (TARDIFF, 2008, p. 39). Por isso, há que se considerar que em sua interpretação e

implementação da legislação, haverá influência dos seus próprios saberes, experiências pessoais e conhecimento de mundo.

Para compreender a percepção desses sujeitos sobre as referidas normas e buscar identificar pontos de aproximação e distanciamento em sua interpretação, foram realizadas entrevistas e procedeu-se sua análise no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

A natureza desta pesquisa é exploratória, porque pretende-se compreender a percepção (pontos de aproximação e distanciamento) dos 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.

Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 83) explicam que a pesquisa pode ser definida como “um conjunto de processos sistemáticos e empíricos aplicado no estudo de um fenômeno”. Aplicada à educação, a pesquisa permite a compreensão de acontecimentos educacionais sobre os indivíduos, de forma organizada e sistematizada, diante de determinado problema, como afirma Mialaret (2013).

A fim de obter maior familiaridade com o problema, aprimorar ideias ou construir hipóteses, a pesquisa exploratória é a mais adequada, pois segundo Gil (2008), envolve levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado.

Além disso, ao se levar em consideração as características do que se quis estudar, esta pesquisa é de abordagem qualitativa. Para Sampieri, Collado e Lucio (2013), nessa abordagem há maior proximidade entre o pesquisador e o fenômeno, buscando-se a compreensão dos “fenômenos por meio das percepções e dos significados produzidos pelas experiências dos participantes” (SAMPIERI, COLLADO e LUCIO, 2013, p. 36).

Flick (2009) explica que a pesquisa qualitativa visa a análise das experiências dos indivíduos ou grupos e suas impressões a respeito de determinado assunto estudado, bem como as formas de interação e comunicação.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2007, p. 21)

Vale ressaltar também que essa pesquisa é de cunho social e, segundo Somekh e Lewin (2015), este tipo de pesquisa implica em descrever as ações e atividades das pessoas em relação

ao seu ambiente.

Na fase de revisão da literatura e desenvolvimento da fundamentação teórica, a pesquisa se apoiou em autores que abordam conhecimentos específicos, preferencialmente em livros, artigos, teses de doutorado, pesquisas e documentos de domínio público, condizentes com os conceitos explorados: cultura, multiculturalismo, interculturalismo, identidade, diferença e diversidade, entre outros conceitos.

A pesquisa documental se deu sobre as 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. Nesta pesquisa, é pertinente a interpretação do discurso legal pelos professores e coordenadores de curso, os sujeitos envolvidos, de uma unidade de educação técnica de nível médio, pública, do estado de São Paulo. Além disso, foi adotada técnica de entrevista, na coleta de dados, por considerar que se tem a finalidade de compreender a percepção de professores, para identificar pontos de aproximação e distanciamento em sua interpretação:

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (MARCONI; LAKATOS, p.195, 2003).

Como explica Minayo (2007), pela técnica de entrevista não é possível apreender, de modo fidedigno, o que os sujeitos realmente põem em prática. Mas é possível extrair sua narrativa quanto à essa prática, segundo sua própria visão, o que ora se quer analisar.

Conforme já afirmado, a pesquisa social está limitada a um determinado campo de observação, isto é, não busca “uma única grande teoria para explicar a sociedade e os fenômenos que existem dentro dela” (FLICK, 2013, p. 21), mas pretende explicar as percepções e experiências dos participantes.

Além disso, não se está interessado na padronização de uma situação ou de “garantir representatividade por amostragem aleatória dos participantes” (FLICK, 2013, p. 23). Ainda conforme explica Minayo (2007, p. 13), esse tipo de pesquisa “lida com seres humanos que, por razões culturais de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador. Por isso, os entrevistados foram selecionados pela função que exercem junto à EPT e por conveniência, isto é, pela facilidade de acesso e contato.

São poucos os sujeitos desta pesquisa, pois pretende-se analisar nos seus discursos, a sua percepção quanto aos valores subjacentes às suas práticas pedagógicas e educacionais, constituídos no percurso de sua formação humana e cultural. E, para isso, consideram-se as relações profissionais e de convivência entre sujeitos.

Foi feito um convite à participação nas entrevistas, por meio de ligação telefônica e WhatsApp. Os quatro coordenadores de curso² da instituição foram convidados, mas apenas dois tiveram disponibilidade para participar. Entre os professores, foram convidados um de cada curso, tendo manifestado disponibilidade apenas dois.

As quatro entrevistas foram realizadas por vídeoconferência no aplicativo *Google Meets*, devido à necessidade de distanciamento social pela pandemia de Covid-19. Os participantes foram orientados sobre o intuito da pesquisa e concordaram em participar, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aprovado pelo Comitê de Ética da instituição, conforme Apêndice B.

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 (Apêndice A), distribuídas em três categorias, relacionadas à fundamentação teórica, de modo que fosse possível analisar a o objeto pretendido diante de sua complexidade.

A primeira categoria de questões visava 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 dessa modalidade educacional.

A segunda categoria, buscava 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 era compreender como os sujeitos percebem os saberes e o trabalho docente, bem como sua orientação na escola, frente à diferença/diversidade.

² O Coordenador de Curso, nas Escolas Técnicas Estaduais, atua no planejamento, acompanhamento, avaliação e registro das atividades técnicas e pedagógicas dos cursos vinculados ao Projeto Político Pedagógico - documento norteador das ações da Unidade Escolar (CEETEPEs, 2015)

Os quadros 3 e 4 a seguir, relacionam as questões à respectiva categoria, bem como os autores e as teorias que fundamentam, justificando a pertinência de proceder essas perguntas:

Quadro 3 – Questionário para coordenação e respectiva fundamentação teórica

QUESTIONÁRIOS PARA COORDENAÇÃO		
Percepção da coordenação sobre a Diferença/ Diversidade	<p>1) No dia-a-dia, atuando na educação profissional, você percebe diferenças culturais e sociais entre os alunos e entre os alunos e professores? Como e quando essas diferenças se manifestam?</p> <p>2) Por que você considera pertinente/relevante a abordagem desse tema na educação profissional e tecnológica na preparação do aluno para o mercado de trabalho?</p>	<p>Taylor (1994) e Candau (2020) – Reconhecimento da diferença</p> <p>Crepaldi (2015) – Ambiente escolar como espaço para trabalhar o convívio com a diferença</p> <p>Delors (2012) – Aprender a conviver</p>
Atuação frente aos conflitos e desrespeito à Diferença/ Diversidade:	<p>3) Na escola, existem conflitos oriundos do desrespeito às diferenças entre os indivíduos (aluno-aluno, aluno-professor, professor-professor, professor gestão)? Quais tipos de conflito? Como e quando ocorrem? Como os conflitos são encaminhados na instituição?</p> <p>4) Como você lida, quanto à sua percepção de algum obstáculo/resistência em relação a abordagem desse tema junto aos professores?</p>	<p>Candau (2008); Weismann (2018), Vieira (2002) e Fleuri (2002) – Espécies de multiculturalismo</p>
Trabalho docente perante à Diferença/ Diversidade	<p>5) De que forma o trabalho com as diferenças/diversidade é abordado em reunião pedagógica?</p> <p>6) De que forma o(s) Plano(s) de Curso(s), dos cursos sob sua coordenação, abordam o trabalho com a diferença e a diversidade?</p> <p>7) De 0 a 10, sendo 0 o mínimo e 10 o máximo, o quanto você considera que os professores conheçam o(s) Plano(s) de Curso(s)?</p> <p>8) De que forma os professores abordam a temática da diferença/diversidade em suas aulas?</p>	<p>Delors (2012) – Como a escola pode trabalhar o multiculturalismo</p> <p>Fleuri (2002) e Vieira (2002) - Formação intercultural</p> <p>LDB (1996) – Princípios do ensino</p> <p>Deliberação CEE nº 162/2018 - Respeito e o direito à diversidade devem ser viabilizados e garantidos no Plano de Curso.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Quadro 4 – Questionário para professores e respectiva fundamentação teórica

QUESTIONÁRIOS PARA PROFESSORES		
Percepção do professor quanto à Diferença/ Diversidade	<p>1) No dia-a-dia, atuando na educação profissional, você percebe diferenças culturais e sociais entre os alunos? Como e quando essas diferenças se manifestam?</p> <p>2) Por que você considera pertinente/relevante a abordagem desse tema na educação profissional e tecnológica na preparação do aluno para o mercado de trabalho?</p>	<p>Taylor (1994) e Candau (2020) – Reconhecimento da diferença</p> <p>Crepaldi (2015) – Ambiente escolar como espaço para trabalhar o convívio com a diferença</p> <p>Delors (2012) – Aprender a conviver</p>
Atuação frente aos conflitos e desrespeito à Diferença/ Diversidade:	<p>3) Na escola, existem conflitos oriundos do desrespeito às diferenças entre os indivíduos (aluno-aluno, aluno-professor, professor-professor, professor-gestão)? Quais tipos de conflito? Como e quando ocorrem?</p> <p>4) Como você lida com esses conflitos em sala de aula, seja no seu relacionamento com os alunos ou entre os alunos? Como os conflitos são encaminhados na instituição?</p> <p>5) E, quanto à percepção de obstáculos/resistência em relação à abordagem desse tema, como você lida junto aos alunos? E junto à gestão/direção?</p>	<p>Candau (2008); Weismann (2018), Vieira (2002) e Fleuri (2002) – Espécies de multiculturalismo e diálogo</p>
Trabalho docente frente à Diferença/ Diversidade	<p>6) De que forma o trabalho com as diferenças/diversidade é abordado em reunião pedagógica?</p> <p>7) De 0 a 10, sendo 0 o mínimo e 10 o máximo, o quanto você considera conhecer o Plano de Curso?</p> <p>8) Como o Plano de Curso, nos cursos em que você leciona, aborda o trabalho com a diferença e a diversidade?</p> <p>9) No componente em que leciona, de que forma você aborda a temática da diferença/diversidade?</p>	<p>LDB (1996) – Princípios do ensino</p> <p>Deliberação CEE nº 162/2018 - Respeito e direito à diversidade viabilizados e garantidos no Plano de Curso.</p> <p>Fleuri (2002) e Vieira (2002) - Formação intercultural</p> <p>Delors (2012) – Como a escola pode trabalhar o multiculturalismo</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os conceitos explorados, quanto à cultura, multiculturalismo, interculturalismo, identidade, diferença e diversidade foram pertinentes para 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.

No discurso dos entrevistados se buscou compreender qual sua percepção acerca da diferença/diversidade no seu dia-a-dia junto à EPT em três dimensões: a sua própria, a da escola e aquela que é praticada no trabalho docente. Nessa fase, para tratamento dos resultados e sua interpretação, os conteúdos foram agrupados e justapostos para aferir pontos de aproximação e distanciamento entre as normas e a narrativa dos entrevistados.

Os entrevistados atuam na Educação Profissional e Tecnológica, especificamente no recorte da educação profissional técnica de nível médio, na modalidade subsequente, tendo como tempo de experiência docente um período que varia entre um a catorze anos. A experiência na função de coordenação varia entre cinco a oito anos. A faixa etária dos participantes varia entre trinta e um a quarenta anos de idade. As respectivas formações variam entre as áreas de humanas, exatas e biológicas, sendo que aqueles que atuam na coordenação possuem também especialização em sua área profissional.

Na primeira categoria de questões, o olhar esteve voltado para o entrevistado e sua própria percepção da diferença. Conforme já explicitado, o não reconhecimento da diferença, ou seu reconhecimento incorreto pode vir a configurar uma forma de menosprezo contra os sujeitos (TAYLOR, 1994), por isso, importante analisar como os professores percebem-nas entre os alunos; também se quis incluir a percepção dos coordenadores sobre essas diferenças entre alunos e professores. Além disso, se buscou compreender se a diferença é sentida em seu aspecto positivo ou pejorativo (CANDAUI, 2020).

O primeiro entrevistado, atuante na coordenação, deu ênfase às diferenças econômicas e narrou não perceber outras diferenças, justificando que isso talvez se deva a característica do município onde a escola está inserida, que é pequeno e localizado no interior do Estado:

Sujeito 1- Não vejo muitas diferenças culturais, as sociais eu vejo no sentido sócio econômico. Um exemplo é quando tem uma visita técnica e sempre algum aluno quer ir em todas, e geralmente para fazer essa visita, o aluno tem que pagar o transporte, a

alimentação e a maioria dos alunos não tem essa condição para ir, alguns até trabalham, mas não têm disponibilidade de horário, já outros podem ir mas não possuem condições de arcar com os custos da visita. [...] Se formos analisar entre alunos e professores, não vejo tanta diferença, principalmente aqui no interior, por ser uma cidade pequena. Mas economicamente falando, eu consigo ver claramente. [...]

Tal visão pode representar uma percepção equivocada de homogeneização cultural, o que levaria ao não-reconhecimento de diferenças e a perpetuação de exclusões por meio da assimilação da cultura comum (CANDAU, 2008), pela dificuldade e/ou falta de preparo para trabalhar questões tão polissêmicas.

Para o Sujeito 2, também atuante na coordenação, não há diferenças entre os alunos, o que é atribuído ao objetivo comum de conquista da formação profissional. De um lado, essa ideia pode representar a mesma concepção de assimilação cultural da fala anterior. De outra parte, retoma a lição de Delors (2012), de que objetivos comuns podem favorecer a convivência e auxílio mútuo na superação das diferenças. Assim, talvez na percepção do entrevistado, as diferenças pessoais sejam deixadas de lado quando esses sujeitos reconhecem o objetivo comum uns dos outros, podendo trabalhar juntos para atingir suas conquistas.

Sujeito 2- Não percebo diferenças em função dos alunos terem os mesmos anseios na busca por formação profissional. Em relação aos professores, estes trabalham tecnicamente para a formação profissional, apenas, não enxergo diferenças culturais entre estes. Com relação às diferenças sociais, percebo que o professor apresenta diagnósticos e preocupações relacionadas às condições deste aluno no acompanhamento de suas atividades docentes, sempre com o enfoque em aproximar-se equilibradamente às condições sociais deste aluno, aproveitando o conhecimento prévio que trazem.

E, embora, *a priori*, enuncie não existirem diferenças, o Sujeito 2 revela em sua narrativa a preocupação do professor em aproveitar os conhecimentos prévios do aluno, considerando as condições sociais de cada um. Na voz de Candau (2020), “o reconhecimento da legitimidade do *background* cultural” do aluno, é uma forma respeitosa de lidar com as diferenças, estimulando “a troca entre os sujeitos nas relações pedagógicas”, como já fazia Paulo Freire com sua pedagogia das palavras geradoras (CANDAU, 2020, p. 34). ”. Isto é, ainda que sem consciência da perspectiva intercultural, o entrevistado demonstra compreender que é importante levar em conta a vivência dos alunos no dia-a-dia das atividades escolares.

Na fala dos Sujeitos 3 e 4, a manifestação das diferenças ocorre em momentos de interação entre os indivíduos, por meio do diálogo ou trabalho em equipe. Porém, o Sujeito 3 apresenta apenas o reconhecimento das diferenças de opiniões entre os alunos, enquanto o Sujeito 4 aponta a existência de diferenças específicas, como a de idade, crença, orientação sexual, entre outras, no grupo.

Sujeito 3 – [...] percebo essas manifestações com mais evidência quando há um diálogo aberto entre os alunos, como numa roda de conversa, ou quando há trabalho em equipe.

Sujeito 4 – Sim, as turmas dos cursos técnicos são bem diversas em questões de idade, crenças religiosas, orientação sexual, socioeconômica e cultural/regional. Percebo que essas diferenças se manifestam o tempo todo durante o desenvolvimento da aprendizagem em diálogos e confronto de opiniões até em aceitação das propostas didáticas.

Os entrevistados, portanto, demonstram diferentes compreensões sobre a existência ou não da diferença na escola. Enquanto para um elas não existem, para outros são apenas diferenças econômica ou de opiniões e, somente para o último as diferenças se estampam nas identidades variadas. Ou seja, é urgente promover a reflexão sobre a diferença e a diversidade junto a programas de formação docente, como estabeleceu a UNESCO (2002) na já citada Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, de modo que o trabalho docente esteja preparado para desnaturalizar preconceitos e processos de exclusão (BUZATTO E HAGENMEYER, 2016).

O segundo questionamento dessa categoria, visa perquirir a narrativa do entrevistado sobre os motivos pelos quais consideram pertinente/relevante a abordagem desse tema na EPT e as respostas obtidas são muito semelhantes.

Sujeito 1 - [...] por que a sociedade, vem cobrando [...] esse respeito a todo tipo de diversidade. As empresas [...] também vem cobrando [...] o aluno quando sai do curso ou até mesmo durante o curso, ele vai se deparar com isso [...]. Trabalhando isso durante a formação faz com que pelo menos isso seja colocado para discussão. Cabe a nós professores promovermos essa questão para que o aluno veja que poderá haver situações semelhantes, melhores ou piores no mercado de trabalho.

Sujeito 2 – [...] estes profissionais se relacionarão com várias especificidades sociais, devendo ter o objetivo de manter a harmonia social dentro das relações laborais da organização em que atuarem.

Sujeito 3 – [...] o aluno passa a ter responsabilidade social, ao passo que ele conhece as políticas de combate à diversidade.

Sujeito 4 – [...] um profissional independente da área deve ter os valores humanos éticos para exercer a cidadania e para isso é preciso respeitar e saber lidar com a diversidade.

Pode-se notar aqui que permeia entre as ideias dos coordenadores e professores, a noção de que a escola é um espaço oportuno para o trabalho com a diferença, servindo como preparação para o que será encontrado no mercado e para a busca de harmonização nas relações de trabalho firmadas pelos alunos. Nota-se também uma possível falta de entendimento sobre a dimensão dos termos *diferença* e *diversidade*, na fala do Sujeito 3. Ao realçar a importância desse tema junto à EPT, o entrevistado menciona que o aluno poderá assim conhecer as “políticas de combate à diversidade”. Porém, pela análise do contexto, é possível que se queria ter dito que o aluno poderá conhecer as políticas de respeito à diversidade ou políticas de combate ao desrespeito à diferença (LÁZARO, 2013; ABRAMOWICZ, RODRIGUES E CRUZ, 2011).

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:

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. Não posso afirmar que os grupos de alunos saíram satisfeitos, mas ambos saíram conscientes de que naquele espaço tinha que haver respeito entre a diversidade de pensamentos

O primeiro entrevistado, 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 elas, o que representaria a ideia do “apreço 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: *“não me deparei com tal situação; mas se ainda houver, será à forma do diálogo”*; *“acredito que ser disponível para um diálogo aberto”*; *“o diálogo é essencial e prioritário para superar obstáculos e resistências”*; *“por meio de acompanhamentos e conversas entre a coordenação e os alunos que apresentam estas diferenças”*; *“lidaria com o diálogo aberto e respeitoso”*. É esse caminho, do diálogo, que Candau (2008) aponta como capaz de favorecer a inclusão das diferenças. Fleuri (2002) e Vieira (2002) apostam também no diálogo e interação para a conquista do aprendizado mútuo, situando os entrevistados em uma perspectiva intercultural.

O Sujeito 4, por sua vez, realça a necessidade de um plano de ensino que fortaleça o desenvolvimento da aprendizagem na busca de solução para os conflitos dessa natureza, o que as escolas têm liberdade para construir, conforme preveem as Diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2018).

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. Segundo os entrevistados atuantes na Coordenação, em reunião pedagógica o tema é levantado por meio de palestras com profissionais externos e de entidades relacionadas à área, treinamentos e capacitações por meio da equipe pedagógica da escola, além do diálogo e compartilhamento de experiências entre os docentes.

Sujeito 1 – [...] Nas reuniões é colocado por meio de treinamentos, capacitações, palestras pela própria equipe da coordenação pedagógica, muitas vezes também são trazidos professores e profissionais externos de diversas áreas e setores, como por exemplo, profissionais do Ministério Público.

Sujeito 2 – [...] os eventuais casos e experiências são compartilhados com os demais docentes.

Já os professores entrevistados apontaram também que, em reunião pedagógica, acontece o estímulo aos docentes para que fomente a atuação em grupo e a interação com a diversidade e discussão sobre diferenças. Assim como é abordada a valorização da diversidade e do respeito.

Sujeito 3 – Em reunião pedagógica somos estimulados a fomentar em sala de aula a atuação em grupo, interação com diversidade social e discussão sobre diferenças.

Sujeito 4 – Com orientação e valorização quanto a diversidade e respeito. Instruções quanto ao desenvolvimento das competências socioemocionais, capacitações através de palestras, debates em reunião e atividades práticas.

Mais uma vez, portanto, as narrativas demonstram 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.

Quanto ao Plano de Curso, determinam as Diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo e na Indicação CEE nº 169/2018 (parte integrante da Deliberação CEE nº 162/2018) que este deve garantir o trabalho sobre respeito e direito à diversidade. O entrevistado 1 analisou que, no Plano de Curso, dos cursos em que atuam, a abordagem é voltada para o desenvolvimento de habilidades de convivência, o que se faz por meio de discussão sobre o tema.

Sujeito 1 - Nunca parei para pensar exatamente nesse ponto, analisando o documento, mas ele aborda [...] atividades em grupo e a convivência, há uma forte questão para as competências técnicas, mas também para as habilidades, e para desenvolver essas habilidades é abordado e é permitido no plano de curso fazer debates, mesas redondas e isso tudo acaba abordando de alguma forma as diversidades [...]

Os entrevistados 2 e 3 apontaram que o tema é inserido aos alunos de modo geral, referindo-se ao respeito à diversidade e a diferença, além de serem desenvolvidas habilidades relacionadas:

Sujeito 3 - Temos em todos os cursos a disciplina Ética e Cidadania Organizacional, que de maneira geral insere para os alunos o respeito à diversidade e diferença.

Sujeito 4 - Sendo o técnico de segurança no trabalho um curso que atua em atividades preventivas que desenvolve ações educativas e participa de fiscalizações e perícia, uma atribuição de destaque do plano de curso é demonstrar o comprometimento com a equipe, pode-se ainda ressaltar que o curso conta com a disciplina de Ética que visa desenvolver no aluno as habilidades e competências de: Atuar de acordo com princípios éticos nas relações de trabalho; Aplicar a legislação referente à área da Saúde e Segurança do Trabalho; Acompanhar reuniões que envolvam acordos e negociações na área de Segurança do Trabalho para possíveis intervenções; Incentivar comportamentos éticos; Incentivar o diálogo e a interlocução; Valorizar ações que contribuam para a convivência saudável. 7, devido atualizações constantes e necessárias as normas regulamentadoras e desenvolvimento tecnológico.

Por fim, a resposta do segundo entrevistado, novamente, remete à ideia de assimilação cultural de Candau (2008), por considerar que os alunos e suas culturas são tratadas 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.

Quanto às aulas, reportando-se à lição de Delors (2012), a compreensão das diferenças se dá por meio de práticas de convívio e diálogo, o que de mostra ser a realidade da escola na narrativa dos entrevistados:

Sujeito 1 - Podemos ter essa abordagem da diversidade da educação no sentido de escolaridade e no sentido de conhecimento prévio do aluno. No ensino técnico, você tem um aluno de 18 anos e você tem um aluno de 50 anos, nesse sentido, eu acho que os professores trabalham bem, - essa é minha observação como professor também por que eu também sou professor do curso -, geralmente quando você pega esse aluno que é mais experiente, ele tem uma habilidade melhor de relacionamento e até mesmo em falar em público. E quando você pega um aluno mais jovem, ele muitas vezes tem vergonha, falta

experiência e nesse sentido os professores abordam de uma forma legal, por que as vezes o professor e o aluno mais experiente abordam um determinado termo que pode até ser simples para ambos, mas para o aluno mais jovem pode não ser tão comum assim. Nesse ponto eu acredito que a diversidade acaba fazendo isso, aliás, a própria dinâmica das aulas acaba fazendo isso. Essa abordagem técnica e humanística que a instituição incentiva nas próprias atividades em grupo acabam por trabalhar essas diversidades de experiência e escolaridade, por que aquele aluno mais velho nem sempre é o aluno com mais escolaridade. Se você pegar para escrever um texto ou uma redação, por exemplo, pode ser que esse aluno mais velho possa ter uma certa dificuldade se comparado a esse aluno mais jovem, por outro lado, em se tratando do conteúdo do texto, se percebe uma diferença entre eles.

Nesse exemplo, fica claro que a convivência, torna propícia a abertura ao outro e o aprendizado com ele. O que difere do entendimento do segundo entrevistado quando questionado sobre como a diferença e a diversidade são tratados em aula:

Sujeito 2 - Minimamente, pois o curso em Segurança do Trabalho, aborda um sujeito comum: o trabalhador.

Assim, ou mais uma vez o entrevistado associa à ideia de assimilação cultural, ou já está pensando nas relações de igualdade, promovida pelas práticas que buscam a interculturalidade defendidas por Candau (2020).

Por derradeiro, o aspecto multicultural prevalece no que respeita as práticas de discussão e debates envolvendo o tema. Não restou evidenciado na fala dos sujeitos a construção de projetos que, segundo Delors (2012) valorizam o esforço comum, na busca por bom convivência e compreensão das diferenças.

Sujeito 3 - Leciono diferentes componentes e em todos a temática é abordada, mas destaco o componente de Ética e Cidadania Organizacional, no qual insiro os alunos em debates e trabalhos em grupos, além da leitura de material correlato, sobre temas atuais como a inclusão social, valores morais na sociedade, sustentabilidade, mobilidade/acessibilidade e tantos outros importantes.

Sujeito 4 - Todas as competências e habilidades do componente baseiam-se em valores e atitudes como: Incentivar o comportamento ético; estimular a comunicação nas relações interpessoais. Ao desenvolver estratégias de organização social e resolução de problemas ambientais o respeito aos conceitos aplicados, a cultura e a diversidade devem ser base do processo de ensino aprendizagem.

Pelo exposto, percebe-se que 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 posicionar-se com maior segurança.

É possível perceber, entre os sujeitos da pesquisa e na escola onde atuam, abertura ao interculturalismo na medida que consideram e afirmam utilizar o diálogo como principal meio de solucionar conflitos oriundos da convivência entre diferentes indivíduos. Assim, incorporar essas discussões em reuniões de docentes, sejam reuniões de curso ou reuniões pedagógicas previstas em calendário escolar, pode contribuir para a própria formação da identidade do professor, priorizando o respeito à pluralidade e a desconstrução de processos de exclusão.

Em outros momentos, em atividades de simpósios e fóruns de discussão que reúnam várias unidades escolares, a temática também pode ser explorada e proporcionados momentos para sua reflexão.

Por outro lado, no que diz respeito ao trabalho docente, ainda que afirmem posicionar-se pela noção de que cultura não se explica, mas se constrói pela interação, os sujeitos não relataram o desenvolvimento de projetos que permitam o exercício da convivência, apenas mencionaram realizar debates e reflexões sobre a temática, tornando-se mais um campo a ser explorado por meio de reflexões coletivas.

Em convergência com as disposições das 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.

Vale esclarecer que, nos planos de curso dos cursos técnicos da instituição, a ética e a cidadania são trabalhadas no componente curricular Ética e Cidadania Organizacional, cujo objetivo é estimular práticas de responsabilidade social e de sustentabilidade na formação profissional e ética do cidadão, além de visar o desenvolvimento de competências voltadas para o convívio no mundo do trabalho. Portanto, é um campo oportuno e adequado para o desenvolvimento de atividades, projetos e reflexões acerca da diferença e diversidade, o qual pode ser mais valorizado na prática da escola.

PRODUTO

Considerando o embasamento teórico e a análise dos resultados, pode-se perceber que falta alinhamento entre o que dispõe a legislação e as diretrizes da EPT, tanto em relação ao que é praticado pelos professores e coordenadores, quanto aos ideais da UNESCO de “promover, por meio da educação, uma tomada de consciência do valor positivo da diversidade cultural e adequar a esse fim tanto a formulação dos programas escolares como a formação dos docentes” (UNESCO, 2002, p. 06), como inicialmente apontado.

Ao ensejo da conclusão, tendo em vista as percepções apresentadas pelos professores e coordenadores, vislumbrando a oportunidade de tratar o tema ante a demonstrada abertura ao interculturalismo, assim como a necessidade de elucidar à questão das diferenças e da diversidade nas normativas e diretrizes da EPT a eles, uma proposta adequada seria o oferecimento de formação continuada aos professores para aprimorar a orientação do trabalho docente diante dessa temática. Nesse sentido, seria relevante apresentar os conceitos de cultura e seus derivados, trazer a discussão de como se posicionam no dia-a-dia em sala e promover, primeiramente, a consciência do reconhecimento da diferença.

Em seguida, propor a reflexão sobre práticas por meio das quais o docente poderá trabalhar a temática de aula, seja por meio de projetos com objetivos comuns, seja por meio do estímulo ao diálogo e a interação entre os indivíduos, em uma perspectiva intercultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta dissertação, admitindo a existência de complexas interações entre as diferentes identidades no cenário cultural brasileiro, a escola destacou-se como ambiente propício para promoção do reconhecimento das identidades e relacionamento das diferenças, culminando na noção de diversidade.

É necessário, entretanto, revisitar o início da pesquisa. Diante da polissemia do termo cultura e seus respectivos desdobramentos, foram abordados diferentes teóricos e suas concepções. A ideia que se mostrou mais completa e que melhor refletiu o ideal de respeito à diversidade foi a da interculturalidade de Candau (2008), 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.

Em continuidade, para que fosse possível compreender a relevância de se adotar o interculturalismo na educação, recorreu-se aos conceitos de identidade e diferença. E, entre os diversos autores mencionados, concluiu-se que, enquanto identidade é a afirmação da individualidade e do pertencimento, a diferença é a negação da referência. E, ainda que se associe a ideia de diferença como algo pejorativo, é necessária a desconstrução dessa noção, compreendendo-se que o reconhecimento da diferença implica no reconhecimento da identidade alheia, sendo, portanto, conduta positiva. Além disso, o respeito à diferença implica na abertura à superação de preconceitos e discriminações. Pelo que, de sua parte, a diversidade surge como o respeito às identidades e relacionamento cooperativo entre as diferenças.

Como ponto de partida para a conscientização da importância da diversidade cultural por meio da educação, apresentou-se a Declaração da UNESCO, de 2002, sobre Diversidade Cultural, que estabelece a necessidade de formulação de programas escolares e formações docente para tanto. Em especial, no que diz respeito à educação técnica de nível médio, recorte da educação profissional e tecnológica, campo definido como objeto desse estudo, 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.

Na convergência da educação e do trabalho, foram igualmente importantes os estudos de Educação Profissional e Tecnológica, uma vez que se considerou que esta vai além de apenas fazer com que o jovem aprenda uma profissão, pois sua formação deve ser capaz de lhe fornecer competências e habilidades que o preparem a enfrentar situações que o mundo contemporâneo

lhe impõe.

O questionamento inicialmente proposto pretendia 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.

Além disso, nem para todos os professores o significado de diversidade se estabelece enquanto sinônimo de respeito às diferenças e não-discriminação. No processo de formação dos professores, é necessário reconhecer e valorizar as diferenças socioculturais existentes na escola, já que nas salas de aula cada um dos alunos apresenta manifestações culturais e sociais diferenciadas.

Em uma educação pautada na interação, professores e alunos aprendem mutuamente, com a troca de experiências, de visão de valores e de saberes individuais. Se é difícil para os professores lidarem com tanta diversidade, da mesma forma é para os alunos. Caso os professores observem o seu espaço de trabalho, perceberão que existe uma diversidade muito grande de discursos, saberes e comportamentos.

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, a diversidade 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 à diferença que, por vezes, convergem para a violação dos preceitos constitucionais da dignidade humana que impedem a construção de uma sociedade que promova o bem todos, 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 se percebem espaços oportunos para trabalhar a *diferença* e a *diversidade* na educação profissional técnica de nível médio, ramo da Educação Profissional e 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 comunidade escolar.

Tais ações podem iniciar pela formação continuada de professores, em reuniões de curso ou reuniões pedagógicas, que poderão se desdobrar em sala de aula por meio de atividades e projetos interdisciplinares.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, A.; RODRIGUES, T.C.; CRUZ, A.C.J. **A diferença e a diversidade na educação.** In: CONTEMPORÂNEA, São Carlos, n. 2, p. 85-97, ago.-dez. 2011. Disponível em < <http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/%20article/download/38/20>>. Acesso em 22/10/2020.
- ABRÃO, B. F. F. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** In: MACHADO, C. (Org.). *Constituição Federal interpretada: artigo por artigo, parágrafo por parágrafo.* 7. ed. Barueri: Manole, 2016. p. 1.080-1.120.
- BELLAN, A. C. D. **Diversidade e Discriminação.** In.: *Organização Internacional do Trabalho - OIT. Diversidade: Avanço Conceitual para a Educação Profissional e o Trabalho – Ensaios e Reflexões.* 2002. 133 p.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988.** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988 (Atualizada até a EC n. 107 de 02/07/2020). DOU 03/07/2020). Disponível em < >. Acesso em 25/08/2020.
- BRASIL. **Lei n.º 9.131 de 24 de novembro de 1995.** Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Brasília: Senado, 1995. DOU 25/11/1995. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. 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. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). **Parecer CNE/CEB nº 16/1999 - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.** DOU 26/11/1999. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf>. Acesso em 15/01/2021.
- 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.pdf> >. Acesso em 01/03/2021.
- BRASIL. **Decreto n.º 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.** Brasília: Planalto, 2004. DOU 26/07/2004. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em 25/08/2020

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD. **Uma trajetória incipiente rumo à redução das profundas desigualdades socioeducacionais na Educação Escolar Indígena**. 2006. In: **EDUCAÇÃO NA DIVERSIDADE: COMO INDICAR AS DIFERENÇAS?** Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. 222 p.

BRASIL. **Lei n.º 11.741 de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica**. Brasília: Planalto, 2008. DOU 17/07/2008. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm>. Acesso em 25/08/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional técnica de nível médio em debate**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6695-dcn-paraeducacao-profissional-debate&Itemid=30192>. Acesso em 12/12/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (MEC/SETEC) e Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). **Parecer CNE/CEB nº 11/2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. DOU 04/09/2012. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 15/01/2021.

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/113005.htm>. Acesso em 25/08/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 04 de 17/12/2018** – Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2018. DOU 18/12/2018. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>>. Acesso em 12/12/2020.

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 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: 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.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional e Tecnológica (EPT)**. [s.d]. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept>>. Acesso em 15/12/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. [s.d.]. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept/cursos-da-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio>>. Acesso em 15/12/2020.

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

CABETTE, E. L. S. **O discurso jurídico e as ideias de Bakhtin e seu círculo**. 2014. <<https://eduardocabette.jusbrasil.com.br/artigos/121938042/o-discurso-juridico-e-as-ideias-de-bakhtin-e-seu-circulo>>. Acesso em 15/01/2021.

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.: REVISTAR COCAR, Belém, n. 08, jan/abril 2020. p. 28-44. Disponível em <<https://periodicos.uepa.br/files321/journals/6/articles/3045/submission/3045-1-8499-1-2-20200309.pdf>>. Acesso 21/01/2021.

CARVALHO, P. de B. **O preâmbulo e a prescritividade constitutiva dos textos jurídicos**. In.: VOLUME I - CONSTITUIÇÃO DE 1988: O BRASIL 20 ANOS DEPOIS. OS ALICERCES DA REDEMOCRATIZAÇÃO. Brasília: Senado Federal, 2008. Disponível em <<https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/outras-publicacoes/volume-i-constituicao-de-1988/principios-e-direitos-fundamentais-o-preambulo-e-a-prescritividade-constitutiva-dos-textos-juridicos/view>>. Acesso em 15/02/2021.

CEETEPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. **Deliberação CEETEPS 19, de 16-07-2015 - Dispõe sobre a Coordenação de Curso nas Escolas Técnicas Estaduais do CEETEPS**. São Paulo: CEETEPS, 2015. DOE 18/07/2015. Disponível em <<https://www.etecmatao.com.br/downloads/019%20-%202015%20-%20Delibera%20E7%E3o%20CEETEPS%20-%20Disp%20F5e%20sobre%20Coordena%20E7%E3o%20de%20Cursos%20-%20Etec.pdf>>. Acesso em 15/12/2020.

CHARLOT, Y. W. C. da S.; NASCIMENTO; M. O. do. **Reflexões sobre os Princípios da Educação Nacional à luz da Constituição Federal de 1988 e da LDB**. In.: EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, Aracaju, Volume 11, n. 01, p.1-7, set/2017.

CORDÃO, F. A.; MORAES, F. **Educação profissional no Brasil: síntese histórica e perspectivas**. São Paulo: Ed. Senac São Paulo, 2020.

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.pdf>. Acesso em 19/03/2020.

DAMÁZIO, E. S. P. **Multiculturalismo versus Interculturalismo: por uma proposta intercultural do Direito.** 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.

EAGLETON, T. **A ideia de cultura.** Trad. Sandra Castello Branco. São Paulo: Unesp, 2005. 204 p.

FIGUEIREDO, R. M. **Semiótica e Discurso Jurídico.** In.: MEMENTO - REVISTA DE LINGUAGEM, CULTURA E DISCURSO. v. 07, v. 2, jul/dez de 2016.

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

FLEURI, R. M. **Políticas da diferença: Para além dos estereótipos na prática educacional.** In.: EDUCAÇÃO & SOCIEDADE. Campinas, vol. 27, n. 95, p. 495-520, maio/ago. 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 29/10/2020.

FLICK, U. **Introdução à metodologia da pesquisa: um guia para iniciantes.** Tradução: Magda Lopes. Porto Alegre: Penso: 2013. 256p.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980. 102 p.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos. Editora S.A., 1989. 213 p.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008. 200 p.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade e Currículo. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo.** Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica: 2007. 48 p.

GUTMANN, A. **Introdução.** In.: TAYLOR, C. Multiculturalismo. Tradução de Marta Machado. Lisboa: Instituto Piaget, 1994. p. 21-43.

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.** Arthur Ituassu (org.) .Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-RIO: Apicuri. 2016. 260p.

HAUBRICH, G. F. **Trabalho e interculturalidade: uma interface na comunicação organizacional.** In.: CONTRIBUCIONES A LA ECONOMÍA, Novo Hamburgo, v. 1, p. 1-1, jul/set 2018. Disponível em <<https://www.eumed.net/rev/ce/2018/3/trabalho-interculturalidade.html>>. Acesso em 22/01/2021.

LÁZARO, A. L. F. A diversidade, a diferença e a experiência da Secad. In.: REVISTA RETRATOS DA ESCOLA, Brasília, v. 7, n. 13, p. 265-276, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

MAIA, M. F. G.; VIZOLLI, I.; ROCHA, D. Identidade cultural, diversidade e diferença: um olhar para gênero e sexualidade na educação. **Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade** (Brazilian Journal of Education, Technology and Society), v. 10, n. 02, p. 153-167, 2017. Disponível em <<https://core.ac.uk/download/pdf/277417711.pdf>>. Acesso em 25/09/2020

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311 p.

MIALARET, G. Ciências da educação: aspectos históricos, problema epistemológicos. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013. 286 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2001. 80 p.

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

MOREIRA, A. F. B.; CÂMARA, M. J. **Reflexões sobre currículo e identidade: implicações 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

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. In.: REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, n. 23, Rio de Janeiro, Maio/Ago 2003. Disponível em <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782003000200012&script=sci_arttext>. Acesso em 25/09/2020.

NUNES, S. A; AGUIAR, L.C. **O direito à liberdade de ensino à luz da Constituição Federal de 1988**. In.: POIÉSIS – REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, Unisul, Tubarão, v.11, n. 20, p. 494-511, Jun/Dez 2017. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v11e202017494-511>>. Acesso em 14/01/2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA - UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. 2002. Disponível em <<https://bit.ly/3dFKhDB>>. Acesso em 20/03/2020.

PETEROSI, H. G; MENINO, S. E. **A formação do formador**. São Paulo: CEETEPS, 2017. TST, Brasília, vol. 77, n. 4, out/dez 2011.

PIOVESAN, F. **Proteção Dos Direitos Sociais: Desafios Do Ius Commune Sul-Americano**. In.: REVISTA DO TRIBUNAL SUPERIOR DO TRABALHO, São Paulo, v. 77, n. 4, out./dez. 2011. p. 102-139.

PRADOS, R. M. N.; BONINI, L. M. M. **Ensaio de semiótica aplicada**. Curitiba: CRV, 2017. 224p.

RAMOS, N. **Educar para a interculturalidade e cidadania: princípios e desafios**. In: Alcoforado, L. e outros. **Educação e Formação de Adultos: políticas, práticas e investigação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2011. p. 189-200.

ROCKEFELLER, S. C. **Comentário**. In.: TAYLOR, C. Multiculturalismo. Tradução de Marta Machado. Lisboa: Instituto Piaget, 1994. p. 105-115.

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

SAMPIEIRI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013. 624 p.

SANTOS, B de S.; NUNES, J. A. **Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade**. In.: SANTOS, B. de S. (Org.). Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. 614 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, 2018. 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: _____. Identidade e diferença. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000, p. 73-102.

SOMEKH, B.; LEWIN, C. **Teoria e métodos de pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 2015. 471 p.

STANICH, K. A. B. **A dimensão simbólica do Direito e as Contribuições da Teoria Geral das Representações Sociais**. In: _____. O direito à educação de crianças de 0 a 3 anos e o espaço da creche: representações sociais de estudantes do curso de Pedagogia. 2018. 164 f. Tese (Doutorado) – Educação: Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. p. 77-96.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 325 p.

TAYLOR, C. **A política de reconhecimento**. In.: _____. 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, J.J.; RAMALHO, C. C.; VIEIRA, A. L. da C. **A origem do Plano Nacional de Educação e como ele abordou as questões de gênero**. In.: Revista on-line de Política e Gestão Educacional, v.21, n.1, p.64-80, 2017.

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. 403 p. 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.

APÊNDICE A - Entrevistas

SUJEITO 1 – COORDENAÇÃO DE CURSO

PERFIL DO ENTREVISTADO:

Idade: 33 anos

Sexo: masculino

Formação: Mestre em Planejamento e Desenvolvimento Regional, Especialização em designer Instrucional para EAD Virtual, MBA Planejamento em gestões Estratégicas, Graduação em Gestão Empresarial

Tempo de experiência docente: 09 anos e 08 meses

Tempo de experiência na função: 08 anos.

PERCEPÇÃO DA COORDENAÇÃO SOBRE A DIFERENÇA/DIVERSIDADE

1) No dia-a-dia, atuando na educação profissional, você percebe diferenças culturais e sociais entre os alunos e entre os alunos e professores? Como e quando essas diferenças se manifestam?

Resposta: Não vejo muitas diferenças culturais, as sociais eu vejo no sentido socioeconômico. Um exemplo é quando tem uma visita técnica e sempre algum aluno quer ir em todas, e geralmente para fazer essa visita, o aluno tem que pagar o transporte, a alimentação e a maioria dos alunos não tem essa condição para ir, alguns até trabalham, mas não têm disponibilidade de horário, já outros podem ir mas não possuem condições de arcar com os custos da visita. Outro ponto que já era percebido, porém ficou mais evidente no contexto da pandemia é que a minoria têm condições adequadas de estudo remoto, como por exemplo, um computador com acesso à internet, celular e espaço adequado para estudar, enquanto a maioria não possui os meios de acesso, alguns possuíam, mas não tinham o espaço adequado e acabavam ficando receosos em participar das aulas por que ao ligar o microfone para participar, o som ambiente da casa acabava saindo e sendo ouvido pelos demais colegas da sala de aula. Se formos analisar entre alunos e professores, não vejo tanta diferença, principalmente aqui no interior, por ser uma cidade pequena. Mas economicamente falando, eu consigo ver claramente.

2) Por quê você considera pertinente/relevante a abordagem desse tema na educação profissional e tecnológica na preparação do aluno para o mercado de trabalho?

Resposta: Eu considero relevante primeiro porque a sociedade vem cobrando, na minha visão corretamente, esse respeito a todo tipo de diversidade. As empresas, e aqui não iremos entrar no mérito se é de fato a cultura da empresa ou se é de para ter um marketing associado a imagem institucional da empresa, também vem cobrando isso. Um exemplo importante da área de gestão é o Magazine Luiza que abriu um processo seletivo de trainee exclusivamente para pessoas negras, e foi alvo de ação judicial. Segundo a responsável pela empresa, ela diz ter feito isso porque no geral, ela alega ter mais funcionários negros do que brancos, mas que em cargos de gerência, isso ocorre em número menor. Então ela fez isso para promover a igualdade nesses cargos. Essa é uma questão, a outra é que sendo ou não a cultura da empresa, o aluno quando sai do curso ou até mesmo durante o curso, ele vai se deparar com isso. Uma atividade que desenvolvemos em sala de aula é relacionada a esse tipo de situação, em que os alunos fazem trabalhos em grupo sendo eles próprios que escolhem seus colegas de grupo e se deparam com todo tipo de diversidade, sabendo que no mercado de trabalho não terão essa opção de escolherem seus colegas de trabalho. Trabalhando isso durante a formação faz com que pelo menos isso seja colocado para discussão. Cabe a nós professores promovermos essa questão para que o aluno veja que poderá haver situações semelhantes, melhores ou piores no mercado de trabalho.

ACÇÃO FRENTE À DIFERENÇA/DIVERSIDADE:

3) Na escola, existem conflitos oriundos do desrespeito às diferenças entre os indivíduos (aluno-aluno, aluno-professor, professor-professor, professor gestão)? Quais tipos de conflito? Como e quando ocorrem? Como os conflitos são encaminhados na instituição?

Resposta: 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. Então, não vejo esse conflito entre os professores e professores e gestão, isso é uma percepção minha. Já vi conflitos de alunos, um exemplo é uma aluna trans que anteriormente havia elogiado a escola em diferentes assuntos, inclusive sobre os trabalhos de diversidade que a escola promovia e, em determinado momento, essa aluna em decorrência de um desrespeito de outro aluno tiveram um conflito, mas as professoras e os responsáveis pela parte da orientação educacional fizeram um trabalho de transparência e que foi resolvido com um diálogo. Houve também uma

reclamação por parte dessa mesma aluna e a escola recebeu a reclamante e a instituição para a qual foi feita a reclamação. Foi conversado entre ambos e, como uma forma de esclarecimento e orientação foi promovida uma palestra com profissionais da área, porém enquanto os profissionais falavam durante a palestra, outros alunos se posicionaram contra. Isso eu vejo que é 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. Não posso afirmar que os grupos de alunos saíram satisfeitos, mas ambos saíram conscientes de que naquele espaço tinha de haver respeito entre a diversidade de pensamentos

4) Como você lida, quanto à sua percepção de algum obstáculo/resistência em relação a abordagem desse tema junto aos professores?

Resposta: No discurso, todos respeitam as diversidades. Nas situações práticas eu vejo que não é algo explícito de resistência, mas eu verifico em um determinado momento alguns comentários em forma de brincadeira e, nessa brincadeira, pode acontecer de internamente gerar um obstáculo. No discurso, quando você se reúne com os professores ou com os pares, principalmente quando é mais informal, você começa a perceber algumas situações em relação a diversidade sexual e econômico\social. Por exemplo, quando tem uma visita técnica nós abrimos espaço para os professores para que eles possam fazer os projetos das visitas técnicas, mas eu já ouvi de um professor que só faria se todo mundo fosse, porém para todos irem, seria preciso que todos pagassem e isso ao meu ver é um obstáculo social porque nem todos os alunos podem ter isso. Nessa experiência eu pude notar que o professor disse o que disse porque em nossa unidade, pedimos para o professor deixar uma atividade para que os alunos que não puderem participar dessa atividade extraclasse, eles possam desenvolver as atividades em sala de aula e nesse caso específico o professor não quis deixar o material. Diante disso, nós mesmos, coordenadores, acabamos adotando essa postura de organizar as visitas técnicas para evitar essa resistência à diversidade econômica.

TRABALHO DOCENTE PERANTE À DIFERENÇA/DIVERSIDADE

5) De que forma o trabalho com as diferenças/diversidade é abordado em reunião pedagógica?

Resposta: Na maioria das vezes, temos algumas palestras e orientações, eu falo “temos” porque enquanto coordenador de curso, nós recebemos uma abordagem com o coordenador pedagógico e, às vezes, já sabemos o que vai ser tratado porque ele acaba compartilhando antes da reunião. Nas reuniões é colocado por meio de treinamentos, capacitações, palestras pela própria equipe da coordenação pedagógica, muitas vezes também são trazidos professores e profissionais externos de diversas áreas e setores, como por exemplo, profissionais do Ministério Público. Temas assim são abordados tanto para professores e coordenadores na parte pedagógica quanto para alunos em forma de outros eventos.

6) De que forma o(s) Plano(s) de Curso(s), dos cursos sob sua coordenação, abordam o trabalho com a diferença e a diversidade?

Resposta: Nunca parei para pensar exatamente nesse ponto, analisando o documento, mas ele aborda, por exemplo, que nas avaliações os aspectos qualitativos sejam maiores que os quantitativos. No plano de curso específico eu não saberei te dizer de imediato, eu teria que olhar no plano à luz desse pensamento, por que realmente eu nunca parei para pensar, mas o que eu vejo é que aborda as atividades em grupo e a convivência, há uma forte questão para as competências técnicas mas também para as habilidades, e para desenvolver essas habilidades é abordado e é permitido no plano de curso fazer debates, mesas redondas e isso tudo acaba abordando de alguma forma as diversidades, mas exatamente eu não saberia te responder nesse momento. Na verdade, pensando bem, existe um componente específico chamado Ética e Cidadania Organizacional, no qual são abordadas questões voltadas à diversidade, entre outros assuntos pertinentes à ética profissional.

7) De 0 a 10, sendo 0 o mínimo e 10 o máximo, o quanto você considera que os professores conheçam o(s) Plano(s) de Curso(s)?

Resposta: Se for para responder de 0 a 10 quanto os professores conhecem o plano de curso como um todo, diria 5. Por que a maioria dos professores na unidade de ensino em que trabalho, olham exatamente aquilo que diz respeito ao seu componente curricular, ou seja, as competências, as habilidades e as bases tecnológicas, assim como as atribuições e responsabilidades que aquele componente curricular vai proporcionar ao aluno. Então para fazer o plano, o professor precisa obrigatoriamente saber esses itens, considerando esse ponto, eu diria 8. Mas, o plano como um todo, o perfil de cada curso, em detalhes, não saberia dizer se todos os professores conhecem. Então do plano de curso como um todo, eu diria de uma forma geral, 5. Agora para o plano de trabalho deles, eu diria 8.

8) De que forma os professores abordam a temática da diferença/diversidade em suas aulas?

Resposta: Podemos ter essa abordagem da diversidade da educação no sentido de escolaridade e no sentido de conhecimento prévio do aluno. No ensino técnico, você tem um aluno de 18 anos e você tem um aluno de 50 anos, nesse sentido, eu acho que os professores trabalham bem, - essa é minha observação como professor também por que eu também sou professor do curso -, geralmente quando você pega esse aluno que é mais experiente, ele tem uma habilidade melhor de relacionamento e até mesmo em falar em público. E quando você pega um aluno mais jovem, ele muitas vezes tem vergonha, falta experiência e nesse sentido os professores abordam de uma forma legal, por que as vezes o professor e o aluno mais experiente abordam um determinado termo que pode até ser simples para ambos, mas para o aluno mais jovem pode não ser tão comum assim. Nesse ponto eu acredito que a diversidade acaba fazendo isso, aliás, a própria dinâmica das aulas acaba fazendo isso. Essa abordagem técnica e humanística que a instituição incentiva nas próprias atividades em grupo acabam por trabalhar essas diversidades de experiência e escolaridade, por que aquele aluno mais velho nem sempre é o aluno com mais escolaridade. Se você pegar para escrever um texto ou uma redação, por exemplo, pode ser que esse aluno mais velho possa ter uma certa dificuldade se comparado a esse aluno mais jovem, por outro lado, em se tratando do conteúdo do texto, se percebe uma diferença entre eles. Trabalhando com ferramentas mais tecnológicas, podemos notar também algumas diferenças, e isso, as atividades e dinâmicas das aulas acaba trabalhando essa diversidade em si, isso varia de cada aula. O que nós coordenadores observamos é muitas vezes os relatos de alunos, as vezes o relato de um professor e as vezes a minha própria experiência por que também estou na sala de aula

SUJEITO 2 – COORDENAÇÃO DE CURSO

PERFIL DO ENTREVISTADO:

Idade: 40 anos

Sexo: masculino

Formação: Engenharia Ambiental e Sanitária / Engenharia de Segurança do Trabalho

Tempo de experiência docente: 10 anos

Tempo de experiência na função: 05 anos.

PERCEPCÃO DO PROFESSOR QUANTO À DIFERENÇA/DIVERSIDADE

1) No dia-a-dia, atuando na educação profissional, você percebe diferenças culturais e sociais entre os alunos e entre os alunos e professores? Como e quando essas diferenças se manifestam?

Resposta: Não percebo diferenças em função dos alunos terem os mesmos anseios na busca por formação profissional. Em relação aos professores, estes trabalham tecnicamente para a formação profissional, apenas, não enxergo diferenças culturais entre estes. Com relação às diferenças sociais, percebo que o professor apresenta diagnósticos e preocupações relacionadas às condições deste aluno no acompanhamento de suas atividades docentes, sempre com o enfoque em aproximar-se equilibradamente às condições sociais deste aluno, aproveitando o conhecimento prévio que trazem.

2) Por que você considera pertinente/relevante a abordagem desse tema na educação profissional e tecnológica na preparação do aluno para o mercado de trabalho?

Resposta: Considera que seja um tema interessante na EPT, em função das características pessoais de cada indivíduo, pois atualmente, estes profissionais se relacionarão com várias especificidades sociais, devendo ter o objetivo de manter a harmonia social dentro das relações laborais da organização em que atuarem.

ATUAÇÃO FRENTE À DIFERENÇA/DIVERSIDADE:

3) Na escola, existem conflitos oriundos do desrespeito às diferenças entre os indivíduos (aluno-aluno, aluno-professor, professor-professor, professor gestão)? Quais tipos de conflito? Como e quando ocorrem? Como os conflitos são encaminhados na instituição?

Resposta: Existem conflitos aluno-aluno e aluno-professor quando o tema é diferença de pensamentos. Ocorrem dentro do instante de aula. Estes conflitos são levados ao conhecimento da coordenação de curso e pedagógica, com a participação da orientação educacional. Pretende-se com isto, resolver de maneira mais objetiva e harmoniosa, os conflitos desencadeados nestas relações.

4) Como você lida, quanto à sua percepção de algum obstáculo/resistência em relação a abordagem desse tema junto aos professores?

Resposta: Até o presente momento, não me deparei com tal situação; mas se ainda houver, será à forma do diálogo e alternativas positivas quanto ao equilíbrio desta situação.

TRABALHO DOCENTE FRENTE À DIFERENÇA/DIVERSIDADE

5) De que forma o trabalho com as diferenças/diversidade é abordado em reunião pedagógica?

Resposta: Por meio de acompanhamentos e conversas entre a coordenação e os alunos que apresentam estas diferenças, os eventuais casos e experiências são compartilhados com os demais docentes.

6) De que forma o(s) Plano(s) de Curso(s), dos cursos sob sua coordenação, abordam o trabalho com a diferença e a diversidade?

Resposta: 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.

7) De 0 a 10, sendo 0 o mínimo e 10 o máximo, o quanto você considera que os professores conheçam o(s) Plano(s) de Curso(s)?

Resposta: 10

8) De que forma os professores abordam a temática da diferença/diversidade em suas aulas?

Resposta: Minimamente, pois o curso em Segurança do Trabalho, aborda um sujeito comum: o trabalhador. Há de enfatizar que se deve levar em consideração a diferença entre gêneros (masculino / feminino) durante a formação, mas nada de relevância quanto à diferença e diversidade.

SUJEITO 3 – PROFESSOR

PERFIL DO ENTREVISTADO:

Idade: 31

Sexo: Feminino

Formação: Bacharel em Direito

Tempo de experiência docente: 1 ano e 5 meses

PERCEPÇÃO DO PROFESSOR SOBRE A DIFERENÇA/DIVERSIDADE

1) No dia-a-dia, atuando na educação profissional, você percebe diferenças culturais e sociais entre os alunos? Como e quando essas diferenças se manifestam?

Resposta: Sim, percebo essas manifestações com mais evidência quando há um diálogo aberto entre os alunos, como numa roda de conversa, ou quando há trabalho em equipe. Geralmente, essas diferenças se manifestam sob as diferentes perspectivas que cada aluno tem sobre política, sociedade e etc.

2) Por que você considera pertinente/relevante a abordagem desse tema na educação profissional e tecnológica na preparação do aluno para o mercado de trabalho?

Resposta: Ao inserir essa temática acredito que o aluno passa a ter responsabilidade social, ao passo que ele conhece as políticas de combate ao desrespeito à diversidade.

ATUAÇÃO FRENTE À DIFERENÇA/DIVERSIDADE:

3) Na escola, existem conflitos oriundos do desrespeito às diferenças entre os indivíduos (aluno-aluno, aluno-professor, professor-professor, professor-gestão)? Quais tipos de conflito? Como e quando ocorrem?

Resposta: Infelizmente, esse tipo de conflito ainda é visível entre aluno-aluno. Ainda que não seja uma rotina, diferenças sexuais, religiosas e políticas são motivos de debates mais calorosos.

4) Como você lida com esses conflitos em sala de aula, seja no seu relacionamento com os alunos ou entre os alunos? Como os conflitos são encaminhados na instituição?

Resposta: Acredito que ser disponível para um diálogo aberto, inserir os alunos em materiais didáticos que os façam refletir sobre esses temas, sejam as melhores formas de lidar e fazer com que haja essa aproximação entre e com os alunos. Os conflitos são levados ao conhecimento da coordenação de curso e pedagógica.

5) E, quanto à percepção de obstáculos/resistência em relação à abordagem desse tema, como você lida junto aos alunos? E junto à gestão/direção?

Resposta: Apesar de não haver resistência na abordagem desse tema, em eventual situação, lidaria com o diálogo aberto e respeitoso, e de maneira geral, mudaria a abordagem. Com relação à direção, acredito que o diálogo direção/professor deve ser paralelo, em busca do mesmo objetivo.

TRABALHO DOCENTE PERANTE À DIFERENÇA/DIVERSIDADE

6) De que forma o trabalho com as diferenças/diversidade é abordado em reunião pedagógica?

Resposta: Em reunião pedagógica somos estimulados a fomentar em sala de aula a atuação em grupo, interação com diversidade social e discussão sobre diferenças.

7) De 0 a 10, sendo 0 o mínimo e 10 o máximo, o quanto você considera conhecer o Plano de Curso?

Resposta: 8

8) Como o Plano de Curso, nos cursos em que você leciona, aborda o trabalho com a diferença e a diversidade?

Resposta: Temos em todos os cursos a disciplina Ética e Cidadania Organizacional, que de maneira geral insere para os alunos o respeito à diversidade e diferença.

9) No componente em que leciona, de que forma você aborda a temática da diferença/diversidade?

Resposta: Leciono diferentes componentes e em todos a temática é abordada, mas destaco o componente de Ética e Cidadania Organizacional, no qual insiro os alunos em debates e trabalhos em grupos, além da leitura de material correlato, sobre temas atuais como inclusão social, valores morais na sociedade, sustentabilidade, mobilidade/acessibilidade e tantos outros importantes.

SUJEITO 4 – PROFESSOR

PERFIL DO ENTREVISTADO:

Idade: 34 anos

Sexo: Feminino

Formação: Licenciatura em Biologia

Tempo de experiência docente: 14 anos

PERCEPÇÃO DO PROFESSOR SOBRE A DIFERENÇA/DIVERSIDADE

1) No dia-a-dia, atuando na educação profissional, você percebe diferenças culturais e sociais entre os alunos? Como e quando essas diferenças se manifestam?

Resposta: Sim, as turmas dos cursos técnicos são bem diversas em questões de idade, crenças religiosas, orientação sexual, socioeconômica e cultural/regional. Percebo que essas diferenças se manifestam o tempo todo durante o desenvolvimento da aprendizagem em diálogos e confronto de opiniões até em aceitação das propostas didáticas.

2) Por que você considera pertinente/relevante a abordagem desse tema na educação profissional e tecnológica na preparação do aluno para o mercado de trabalho?

Resposta: É importante pois um profissional independente da área deve ter os valores humanos éticos para exercer a cidadania e para isso é preciso respeitar e saber lidar com a diversidade.

ATUAÇÃO FRENTE À DIFERENÇA/DIVERSIDADE:

3) Na escola, existem conflitos oriundos do desrespeito às diferenças entre os indivíduos (aluno-aluno, aluno-professor, professor-professor, professor-gestão)? Quais tipos de conflito? Como e quando ocorrem?

Resposta: Sim, poucos, mas ainda ocorrem. Infelizmente esses oriundos da falta de diálogo e empatia, na maioria com relação a divergência de opiniões e postura, levam a algumas discussões em que a coordenação de curso e pedagógica mediam junto a orientação educacional.

4) Como você lida com esses conflitos em sala de aula, seja no seu relacionamento com os alunos ou entre os alunos? Como os conflitos são encaminhados na instituição?

Resposta: Através do diálogo e flexibilização, precisamos nos adequar também as diferentes realidades, para conquistar um bom desempenho, ser maleável mas também saber se impor é

essencial na busca do equilíbrio, não é fácil mas é necessário as adaptação em um plano de ensino fortalecem o desenvolvimento da aprendizagem.

5) E, quanto à percepção de obstáculos/resistência em relação à abordagem desse tema, como você lida junto aos alunos? E junto à gestão/direção?

Resposta: O diálogo é essencial e prioritário para superar obstáculos e resistências, principalmente quando lhe damos a assuntos delicados como os princípios culturais, o segredo é mediação.

TRABALHO DOCENTE PERANTE À DIFERENÇA/DIVERSIDADE

6) De que forma o trabalho com as diferenças/diversidade é abordado em reunião pedagógica?

Resposta: Com orientação e valorização quanto a diversidade e respeito. Instruções quanto ao desenvolvimento das competências socioemocionais, capacitações através de palestras, debates em reunião e atividades práticas.

7) De 0 a 10, sendo 0 o mínimo e 10 o máximo, o quanto você considera conhecer o Plano de Curso?

Resposta: 7, devido atualizações constantes e necessárias as normas regulamentadores e desenvolvimento tecnológico.

8) Como o Plano de Curso, nos cursos em que você leciona, aborda o trabalho com a diferença e a diversidade?

Resposta: Sendo o técnico de segurança no trabalho um curso que atua em atividades preventivas que desenvolve ações educativas e participa de fiscalizações e perícia, uma atribuição de destaque do plano de curso é demonstrar o comprometimento com a equipe, pode-se ainda ressaltar que o curso conta com a disciplina de Ética que visa desenvolver no aluno as habilidades e competências de: Atuar de acordo com princípios éticos nas relações de trabalho; Aplicar a legislação referente à área da Saúde e Segurança do Trabalho; Acompanhar reuniões que envolvam acordos e negociações na área de Segurança do Trabalho para possíveis intervenções; Incentivar comportamentos éticos; Incentivar o diálogo e a interlocução; Valorizar ações que contribuam para a convivência saudável.

9) No componente em que leciona, de que forma você aborda a temática da diferença/diversidade?

Resposta: Todas as competências e habilidades do componente baseiam-se em valores atitudes como: Incentivar o comportamento ético; estimular a comunicação nas relações interpessoais. Ao desenvolver estratégias de organização social e resolução de problemas ambientais o respeito aos conceitos aplicados, a cultura e a diversidade devem ser base do processo de ensino aprendizagem.

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa O trabalho docente orientado para a diferença/diversidade na Educação Profissional e Tecnológica e sua seleção foi por (método de seleção) acessibilidade ou conveniência.

Sua contribuição muito engrandecerá nosso trabalho pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto.

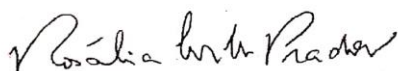
Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

Os objetivos deste estudo são: identificar e analisar o discurso manifestado nas diretrizes normativas e 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.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado.



ROSALIA MARIA NETTO PRADOS
Doutora em Semiótica e Linguística Geral, USP.
Professora no programa de Mestrado Profissional
em Gestão e Desenvolvimento da Educação
Profissional do Centro Paula Souza.
e-mail: rosalia.prados@cpspos.sp.gov.br

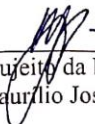


IRIS RENATA DE CARVALHO ROSAS
Mestranda em Gestão e Desenvolvimento
da Educação Profissional, Centro Paula Souza.

e-mail: iris.rosas@cpspos.sp.gov.br

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Registro também que concordo com o tratamento de meus dados pessoais para finalidade específica desta pesquisa, em conformidade com a Lei nº 13.709 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.



Sujeito da Pesquisa
Maurílio José Pereira

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa O trabalho docente orientado para a diferença/diversidade na Educação Profissional e Tecnológica e sua seleção foi por (método de seleção) acessibilidade ou conveniência.

Sua contribuição muito engrandecerá nosso trabalho pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto.

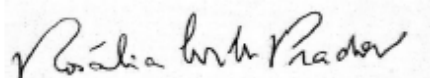
Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

Os objetivos deste estudo são: identificar e analisar o discurso manifestado nas diretrizes normativas e 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.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado.



ROSALIA MARIA NETTO PRADOS
Doutora em Semiótica e Linguística Geral, USP.
Professora no programa de Mestrado Profissional
em Gestão e Desenvolvimento da Educação
Profissional do Centro Paula Souza.
e-mail: rosalia.prados@cpspos.sp.gov.br



IRIS RENATA DE CARVALHO ROSAS
Mestranda em Gestão e Desenvolvimento
da Educação Profissional, Centro Paula Souza.

e-mail: iris.rosas@cpspos.sp.gov.br

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Registro também que concordo com o tratamento de meus dados pessoais para finalidade específica desta pesquisa, em conformidade com a Lei nº 13.709 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.



Sujeito da Pesquisa
Arildo Lucas Junior

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa O trabalho docente orientado para a diferença/diversidade na Educação Profissional e Tecnológica e sua seleção foi por (método de seleção) acessibilidade ou conveniência.

Sua contribuição muito engrandecerá nosso trabalho pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto.

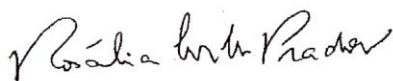
Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

Os objetivos deste estudo são: identificar e analisar o discurso manifestado nas diretrizes normativas e 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.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado.



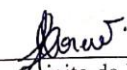
ROSALIA MARIA NETTO PRADOS
Doutora em Semiótica e Linguística Geral, USP.
Professora no programa de Mestrado Profissional
em Gestão e Desenvolvimento da Educação
Profissional do Centro Paula Souza.
e-mail: rosalia.prados@cpspos.sp.gov.br



IRIS RENATA DE CARVALHO ROSAS
Mestranda em Gestão e Desenvolvimento
da Educação Profissional, Centro Paula Souza.
e-mail: iris.rosas@cpspos.sp.gov.br

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Registro também que concordo com o tratamento de meus dados pessoais para finalidade específica desta pesquisa, em conformidade com a Lei nº 13.709 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.



Sujeito da Pesquisa
Beatriz Moreno

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa O trabalho docente orientado para a diferença/diversidade na Educação Profissional e Tecnológica e sua seleção foi por (método de seleção) acessibilidade ou conveniência.

Sua contribuição muito engrandecerá nosso trabalho pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto.

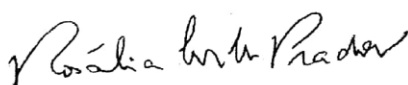
Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

Os objetivos deste estudo são: identificar e analisar o discurso manifestado nas diretrizes normativas e 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.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

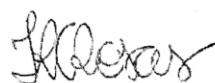
A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado.



ROSALIA MARIA NETTO PRADOS
Doutora em Semiótica e Linguística Geral, USP.
Professora no programa de Mestrado Profissional
em Gestão e Desenvolvimento da Educação
Profissional do Centro Paula Souza.

e-mail: rosalja.prados@cpspos.sp.gov.br

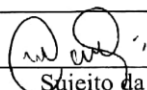


IRIS RENATA DE CARVALHO ROSAS
Mestranda em Gestão e Desenvolvimento
da Educação Profissional, Centro Paula Souza.

e-mail: iris.rosas@cpspos.sp.gov.br

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Registro também que concordo com o tratamento de meus dados pessoais para finalidade específica desta pesquisa, em conformidade com a Lei nº 13.709 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.



Sujeito da Pesquisa
Erica Maria Martinelli Campos Santos