

Evento: XXVIII Seminário de Iniciação Científica  
ODS: 10 - Redução das desigualdades

## **EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL NA FORMAÇÃO DE TRABALHADORES: AS POSSIBILIDADES APRESENTADAS PELOS CICLOS DE ESTUDOS SOBRE HISTÓRIAS E CULTURAS AFRICANA, AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA<sup>1</sup>**

### **ETHNIC RACIAL EDUCATION IN TRAINING WORKERS: THE POSSIBILITIES PRESENTED BY STUDY CYCLES ON AFRICAN, AFRO-BRAZILIAN AND INDIGENOUS STORIES AND CULTURES**

**Roselene Moreira Gomes Pommer<sup>2</sup>, Zipora Rosauo de Araujo<sup>3</sup>, Helene Soares Cardoso<sup>4</sup>**

<sup>1</sup> Projeto de ensino desenvolvido pelo Colégio Técnico Industrial de Santa Maria ? CTISM

<sup>2</sup> Coordenadora do projeto História e Culturas Indígenas, Africanas e Afro-brasileiras: relações étnico-raciais na perspectiva da formação profissional, professora de História CTISM e do PPGEPT/UFSM

<sup>3</sup> Graduanda em Licenciatura em Ciências Sociais ? UFSM

<sup>4</sup> Estudante do Curso Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio ? CTISM/UFSM; bolsista do projeto História e Culturas Indígenas, Africanas e Afro-brasileiras: relações étnico raciais na perspectiva da formação profissional

#### **INTRODUÇÃO**

As instituições formais de ensino, pesquisa e extensão, enquanto ambientes públicos e democráticos, têm como princípio a proposição de debates sobre as diversidades, as contradições e os contrastes das sociedades nas quais estão inseridas, com o fim de estimular a construção de conhecimentos verdadeiramente plurais e críticos acerca das relações sociais. Porém, no contexto atual, o principal desafio dessas instituições tem sido a aplicação de uma proposta pedagógica baseada na compreensão histórica e dialética da realidade, com a finalidade de superar os preconceitos estruturais. Pois a Lei 11. 645/2008, ao ampliar a lei 10.639/2003 no que tange ao estudo da história e das culturas dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas, assumiu esse desafio, qual seja, estimular ações pedagógicas crítico reflexivas em torno da temática étnico racial.

Em uma dessas instituições, o Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM), vinculado à Universidade Federal homônima, as bases curriculares dos cursos técnicos postulam a formação integral omnilateral dos educandos, objetivando a constituição científica, tecnológica e humanística sólidas, que possibilite, a alunos e professores, flexibilidade diante das mudanças apresentadas pelo processo histórico.

Com vistas a essa ideia e para além das exigências legais, desde 2010, a disciplina de História dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio ofertados pelo referido colégio, tem proposto aos estudantes ações pedagógicas de pesquisas e de promoção do conhecimento autônomo, as quais resultaram na efetivação de dez edições dos Ciclos de Estudos sobre Histórias e Culturas Africanas, Afro-brasileiras e Indígenas. O presente texto pretende refletir sumariamente sobre a pertinência da atividade.

Palavras-chave: Preconceito; Educação Étnico Racial; Igualdade

Keywords: Preconception; Ethnic Racial Education; Equality

#### **METODOLOGIA**

O CTISM possui 53 anos de atuação na formação de trabalhadores para as áreas industrial e de serviços. Entre os cursos ofertados pela instituição estão os de formação técnica para as áreas de mecânica, eletrotécnica e informática para a internet, integrados ao ensino médio.

A identidade pedagógica da instituição foi construída para atender aos filhos das classes

**Evento:** XXVIII Seminário de Iniciação Científica

**ODS:** 10 - Redução das desigualdades

trabalhadoras, instrumentalizando-os a partir das demandas do mercado de trabalho. Nesse sentido, os mecanismos de legitimação das desigualdades sociais agem de formas ainda mais eficazes nesse espaço, se comparado às escolas que ofertam somente o ensino médio, ainda que a função de ambos seja a perpetuação da ordem social, e não a promoção da autonomia intelectual de seus estudantes. Essa situação, que não é prerrogativa do CTISM, é explicada por Bourdieu (1998) da seguinte maneira:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escola como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural. (p. 41)

A escola é, então, o lócus de produção e de reprodução da estrutura social vigente, a qual, em um modo de produção capitalista se caracteriza pela desigualdade. Uma categoria essencial para a análise que aqui se pretende fazer é a classificação social do país proposta por Jessé Souza (2017). Segundo este autor, em geral a sociedade brasileira apresenta quatro classes distintas economicamente: no topo está a aristocracia modernizada, abaixo uma classe média pseudo intelectualizada, seguida pela plebe branca profissionalizada a partir das demandas capitalista e, por último, a classe por ele denominada de “ralé de novos escravos”, herdeira do sistema escravagista e, historicamente,

[...] composta pelos negros recém-libertos e por mulatos e mestiços de toda ordem para quem a nova condição era apenas uma nova forma de degradação. A submersão na lavoura de subsistência ou a formação das favelas nas grandes cidades passam a ser o destino reservado pelo seu abandono. Temos aqui a constituição de uma configuração de classes que marcaria a modernização seletiva e desigual brasileira a partir de então. (SOUZA, 2017, p. 47)

A “ralé de novos escravos” é a referência usada para indicar uma classe social estritamente brasileira e moderna, inicialmente constituída pelos negros e negras libertos da escravidão formal no final do século XIX, sem qualquer política pública de reparação social por parte do Estado. Na atualidade, essa classe soma “mais de um terço da população, agora de todas as cores de pele, mas, herdando o desprezo social de todos que era devotado ao escravo negro” (Idem, p. 60).

À “ralé” são designados não só os trabalhos mais pesados e precarizados, mas também, os de menor remuneração e prestígio social, desumanizando e animalizando esses indivíduos, assim como outrora acontecera com os escravizados. Herdeiros deste desprezo social são, também, os povos originários que historicamente foram estigmatizados como selvagens, primitivos, arredios, agressivos e preguiçosos. Em que pese o redimensionamento que as ciências sociais e humanas têm atribuído aos papéis culturais dos povos indígenas na formação identitária do país, os movimentos sociais articulados por estes grupos têm se direcionado para a manutenção da autonomia e da tradição de seus espaços e práticas.

No contexto desses paradigmas, as reflexões em torno das questões étnico raciais emergem como imprescindíveis para a formação de novos trabalhadores, norteada pelos princípios da educação integral, igualitária e humanística. A questão ficou mais evidente a partir de 2013, quando o CTISM estabeleceu a política de reserva de vagas para estudantes autodeclarados de etnia preta, parda ou indígena, de acordo com a Lei nº 12.711/2012 que, em seu artigo quinto, determinou que:

Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. (Brasil, 2012)

Evento: XXVIII Seminário de Iniciação Científica

ODS: 10 - Redução das desigualdades

A chamada “lei de cotas” foi uma conquista decorrente da luta dos movimentos negro e indígena do país e reivindicada enquanto política afirmativa de inclusão social daqueles que, por questões históricas e sociais, foram deixados à margem da sociedade no processo de modernização do Brasil. No entanto, as cotas referem-se apenas ao acesso desses indivíduos ao ensino técnico de nível médio. Se, por si só, elas não foram capazes de, efetivamente, subverter as desigualdades sociais, tal horizonte se torna ainda mais distante quando não existem sérias políticas de permanência desses grupos étnicos nas instituições de ensino. Os próprios sujeitos negros e indígenas reivindicam políticas de permanência, após os primeiros estudantes ingressantes por reserva de vagas terem vivenciado as dificuldades de se manterem em espaços essencialmente brancos, os quais, por muito tempo, lhe foram negados material e/ou simbolicamente.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

O CTISM foi fundado no ano de 1967, na vigência da ditadura civil-militar no Brasil, como produto de políticas que visavam a expansão do ensino técnico e a qualificação da mão-de-obra operária. Naquele contexto, sua identidade pedagógica originalmente foi constituída a partir de referenciais tecnicistas, voltados à instrumentalização das classes populares. Porém, não como espaço de acesso às classes mais baixas, aquela identificada como “a ralé de novos escravos”. A esses, a formação técnica de nível médio continuava inacessível. Assim, considerando-se que a missão pedagógica do CTISM é qualificar para o trabalho, questiona-se: qual o nível de interesse em garantir o acesso, a permanência e a formação para estudantes negros?

Embora desde a implementação da reserva de vagas o número de estudantes pretos(as) ou pardos(as) matriculados na instituição tenha crescido, as evasões ainda são muito elevadas, sobretudo entre as estudantes pretas e pardas. Essas sofrem as maiores dificuldades já no processo de seleção, pois das nove turmas que iniciaram os cursos integrados desde 2016, em três delas não houve o ingresso de nenhuma mulher negra, mas em cada uma ingressaram, pelo menos, quatro estudantes negros. O interesse em manter a mão-de-obra negra desqualificada e barata se manifesta de maneira sutil e sustenta-se pela violência simbólica. A visão pedagógica do CTISM é estritamente branca e masculina e isso é visível, inclusive, no quadro de professores e de técnicos administrativos da instituição. A estrutura curricular valoriza a cultura branca e erudita, em detrimento da negra e popular. Na salas de aula, se enfatiza o homem branco e o conhecimento que ele produziu, o que faz com que os e as estudantes negros(as) ou pardos(as) só encontrem semelhantes étnicos com os quais possam se referenciar, nos corredores do colégio, realizando o trabalho terceirizado e precarizado da limpeza e da manutenção. A cultura negra não é valorizada e, se o estudante, como é de costume, já não tem referências na família (que vem, geração após geração, compondo a ralé), não é no CTISM que ele encontra esse tipo de estímulo para a composição de um modelo de ascensão social.

Nesse sentido, a oferta de estratégias que minimizem a invisibilidade cultural e histórica de indígenas e de negros no CTISM, poderá se constituir em uma ação facilitadora e integradora de novos conhecimentos. A implementação de estratégias pedagógicas visando maior integração de conteúdos possibilita o desenvolvimento de um ensino contextualizado, interdisciplinar e flexível, pois segundo Gouvêa,

Não basta a contemplação da realidade, a indiferença da constatação e da explicação apartada de seus fenômenos, é preciso transformá-la. [...] o momento de Aplicação do Conhecimento corresponde à perspectiva de disponibilizar o conhecimento aos cidadãos para o planejamento de ações que, no campo das possibilidades concretas, modifiquem a realidade local. (2004, p. 286)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista do que foi exposto, e com a ampliação do acesso de estudantes afrodescendentes e

**Evento:** XXVIII Seminário de Iniciação Científica

**ODS:** 10 - Redução das desigualdades

indígenas aos cursos técnicos do CTISM, é imperativa a criação de espaços e estratégias de trabalho que permitam maior visibilidade da produção multicultural do país. O estudo dos elementos da cultura indígena e afro-brasileira a partir de métodos dinâmicos, participativos e integradores de sujeitos que vivenciam espaços diferenciados, poderá promover a construção de conhecimentos sobre as identificações locais, regionais e nacional, contribuir para a valorização das mais variadas representações culturais e para a diminuição de posicionamentos preconceituosos, promovendo a tão propalada educação igualitária e libertadora.

Este tem sido o principal mote da organização anual do Ciclo de Estudos sobre História e Culturas Africanas, Afro-Brasileiras e Indígenas, ou seja, estimular os estudantes, futuros trabalhadores, a se reconhecerem e, fundamentalmente, serem reconhecidos como cidadãos /cidadãs negros/negras, pardos/pardas, indígenas de um país pluricultural.

Desde que foram implantadas, as leis 10. 639/2003 e 11.645/2008 têm ampliado os debates crítico reflexivos em torno de elementos da história e da cultura indígena, africana e afro-brasileira. Buscando não se limitar ao cumprimento das exigências legais do sistema educacional, os Ciclos têm disponibilizado atividades pedagógicas sobre as temáticas étnico raciais compostas de oficinas didáticas, intervenções pedagógicas, pesquisas para identificação e superação de situações problemas, rodas de conversas, palestras e ciclos de estudos, como estratégias complementares à formação básica e técnica, norteadas pelos princípios da educação integral, igualitária e humanística.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: Escritos de educação. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1998.

BRASIL. Lei nº 12.711/2012. Dispõe sobre o ingresso de estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. In: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acessado em 18/07/2020.

\_\_\_\_\_. Lei 11.645/2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. In: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm). Acessado em 18/07/2020.

SILVA, Antônio Fernando Gouvêa da. A Construção do Currículo na Perspectiva Popular Crítica das Falas Significativas às Práticas Contextualizadas. Tese de Doutorado. PUC/SP, 2004, p. 285. In: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/outubro2011/quimica\\_artigos/tese\\_gouvea3.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/outubro2011/quimica_artigos/tese_gouvea3.pdf). Acessado em 18/07/2020.

SOUZA, Jessé. A Elite do Atraso: da escravidão à lava jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

**Parecer CEUA:** 2208566