

*Índígena do Povo Potiguar do Ceará. Doutora em Educação. Conselheira do Conselho Nacional de Educação. Coordenadora-geral de Educação Escolar Indígena do Ministério da Educação.

E-mail: potyguara13@yahoo.com.br

Recebido para avaliação em: 05.01.2015

Aprovado em: 15.01.2015

NOTAS SOBRE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM CONTEXTOS DE DIVERSIDADE

Rita Gomes do Nascimento*

Resumo

O texto pretende apresentar, por meio dos exemplos da educação escolar do/no campo, da educação escolar quilombola e da educação escolar indígena, tendo por base as diretrizes emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, notas a respeito das relações entre educação profissional e tecnológica e diversidade. Pensar essa relação, pouco explorada no campo dos estudos e pesquisas educacionais, implica considerar a necessidade de adequação dos processos de educação profissional às demandas políticas e realidades socioculturais dessas populações que, crescentemente, reivindicam maior qualificação profissional.

Palavras-chave: Educação profissional e tecnológica. Diversidade. Educação do/no campo. Educação escolar quilombola. Educação escolar indígena.

Abstract

The text aims to present, through the examples of school education in the countryside, *quilombola* school education, and indigenous school education, based on the guidelines issued by the National Council of Education, notes regarding the relationship between vocational education and technology and diversity. Thinking about this relationship, little explored in the field of educational studies and researches, implies the need to consider the adequacy of vocational education processes to political demands and socio-cultural realities of these populations that, increasingly, claim better professional qualification.

Keywords: Vocational and technological education. Diversity. Education in the countryside. Quilombola school education. Indigenous school education.

Resumen

El texto tiene como objetivo presentar, a través de los ejemplos de la educación escolar del/en el campo, educación escolar quilombola y educación escolar indígena, basándose en las directrices emitidas por el Consejo Nacional de Educación, notas sobre las relaciones entre educación profesional y tecnológica y diversidad. Pensar esta relación, poco explorada en el campo de los estudios e investigaciones educacionales, implica considerar la necesidad de adecuación de los procesos de educación profesional a las demandas políticas y realidades socioculturales de esas poblaciones que, crecientemente, reivindican mayor cualificación profesional.

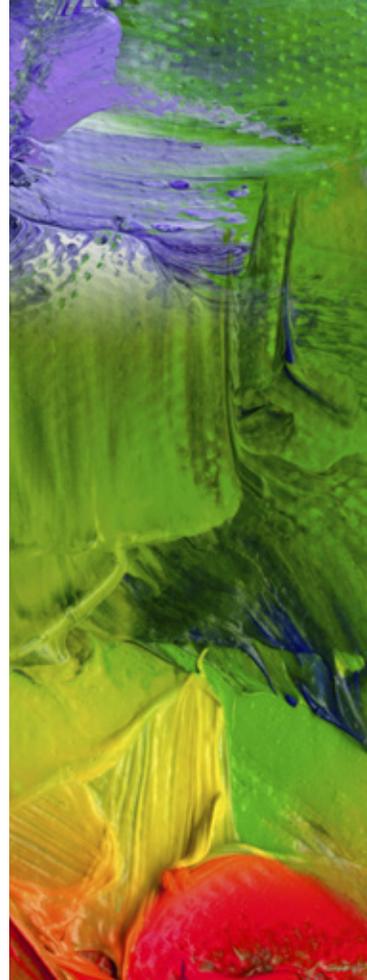
Palabras clave: Educación profesional y tecnológica. Diversidad. Educación del/en el campo. Educación escolar quilombola. Educación escolar indígena.

Introdução

Nestas breves notas a respeito das normativas emanadas do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre educação profissional e tecnológica (EPT) na educação no/do campo e na educação escolar quilombola, além das considerações a respeito da EPT na educação escolar indígena, apresento exemplos de EPT em contextos de diversidade. Busco, com isso, contribuir com o debate de tema ainda pouco explorado no campo educação que, ao abordar a EPT, tem se fundamentado apenas em categorias universalizantes ligadas a questões macroeconômicas e do mundo do trabalho, centradas na perspectiva do indivíduo. O tema da diversidade no campo da EPT traz novidades e desafios tanto no plano teórico quanto na dimensão das práticas políticas que precisam lidar com questões como diferenças culturais, políticas de identidade e princípios coletivos de organização social.

A tradição teórica e política no campo da EPT vem se configurando, na atualidade, como importante estratégia para realização dos projetos de vida individuais e coletivos de diversos atores sociais, neles incluídos as populações do campo, quilombolas e povos indígenas. Sob tal perspectiva, é na articulação entre educação, mundo do trabalho e prática social que as escolas se apresentam como organizações sociais capazes de conferir um sentido também emancipador às diferentes experiências de escolarização desses/dessas estudantes, pertencentes a esses grupos sociais.

Apresento a seguir elementos para discussões destes temas a partir dos casos da educação do/no campo, educação escolar quilombola e educação escolar indígena, tendo como principais referências as diretrizes do CNE. Divididas em dois momentos, estas notas inicialmente buscam demonstrar como a EPT é concebida e deve ser implementada, de acordo com as normativas do CNE, nas modalidades da educação do/no campo e da educação escolar quilombola. Na sequência, no caso da educação escolar indígena é acrescida a descrição de alguns dos aspectos que constituem as experiências de Ensino Médio Indígena Integrado a EPT.



Educação do/no campo e educação escolar quilombola

As propostas de educação das escolas do campo têm a intenção de reafirmar o que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) quanto à necessária articulação entre o mundo do trabalho e a prática social. Sendo assim, buscam construir uma educação que corresponda aos projetos de vida no campo almejados, coletivamente, pelos trabalhadores e pelas trabalhadoras. Tais propostas, no âmbito da Câmara de Educação Básica (CEB), em conformidade com o Art. 4º da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que define as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, devem se constituir em tempos e espaços “de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002).

Assim, buscando consolidar a relação entre educação, mundo do trabalho e a prática social, os atores sociais do campo compreendem a educação profissional como mecanismo para alcançar as condições materiais de uma vida no campo com dignidade, fundamentada em uma concepção de educação radicalmente transformadora da sociedade, do homem trabalhador e da mulher trabalhadora.

A esse respeito, o Parecer CNE/CEB Nº 11/2012, que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, estabelece que:

Os cursos propostos devem, pois, favorecer o resgate da identidade dos sujeitos, de seus valores, saberes e práticas, permitindo à população que vive e trabalha no campo assumir sua condição de protagonista de um projeto social global e colocando o mundo rural numa relação horizontal, cooperativa e complementar ao mundo urbano (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2012a, p. 27).

Essa mesma preocupação em promover uma educação profissional e tecnológica articulada aos projetos societários de coletividades sociais com experiências históricas, culturais, ambientais e econômicas particulares também se verifica nas propostas de educação escolar quilombola. Essa formação foi recorrentemente solicitada nas audiências públicas promovidas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE), em 2011, por ocasião da elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Conforme essas diretrizes, homologadas por meio da Resolução CNE/CEB nº8 de 20 de novembro de 2012, os sistemas de ensino devem garantir aos/às estudantes quilombolas que se encontram nas escolas de suas comunidades de origem, bem como em outros contextos educacionais, o acesso, a permanência e a conclusão exitosa na educação profissionalizante.

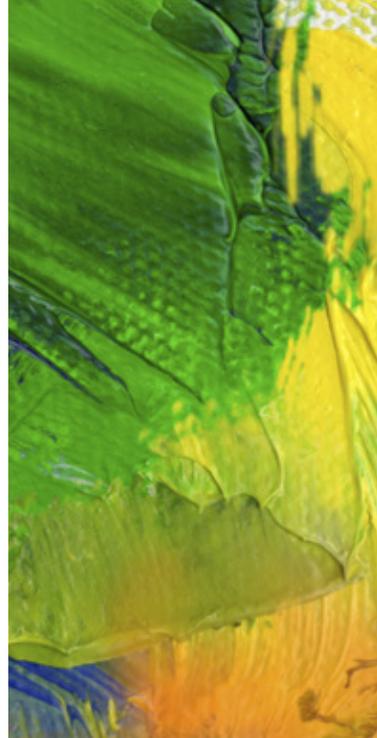
Tais determinações ajudam a fortalecer a luta pela garantia e sustentabilidade dos territórios quilombolas, bem como a preservação de suas manifestações culturais, associando educação escolar e afirmação de direitos socioculturais, políticos e econômicos. Desse modo, a educação profissional deve promover a articulação entre educação, trabalho e as construções de territorialidades das comunidades de quilombos. Sobre essas questões o texto Referência para a Elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola aponta:

Considerando-se o processo histórico de configuração dos quilombos no Brasil e a realidade vivida, hoje, pelas comunidades remanescentes de quilombos, é possível afirmar que a história dessa parcela da população tem sido construída por meio de várias e distintas estratégias de luta, a saber: contra o racismo, pela terra e território, pela vida, pelo respeito à diversidade sociocultural, pela garantia do direito à cidadania, pelo desenvolvimento de políticas públicas que reconheçam, reparem e garantam o direito das comunidades quilombolas à saúde, à moradia, ao trabalho e à educação (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2011, p.3).

Além disso, a educação profissional ofertada a estudantes oriundos/as de quilombo em escolas não quilombolas deverá se pautar também por uma orientação antirracista, que possibilite a preparação técnica e profissional desse/ dessa estudante como dos meios para se garantir o direito ao trabalho assegurado a todas as pessoas como direito social e humano. Em especial, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio reafirmam esse direito, orientando os modos de sua implementação, como pode ser observado no texto do seu parecer:

A Educação profissional e Tecnológica comprometida com a realidade e a especificidade das comunidades quilombolas rurais e urbanas é, portanto, um direito. Sua implementação consiste no fomento, na oferta, na garantia do acesso e da permanência à Educação profissional e Tecnológica articulada (integrada ou concomitante) e subsequente ao Ensino Médio, com perfis adequados às características socioeconômicas das regiões e comunidades quilombolas rurais e urbanas. Consiste, ainda, na oferta e garantia da Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, integrando qualificação social e profissional ao Ensino Fundamental e Médio, articulada com a promoção do desenvolvimento sustentável da comunidade (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2012a, p. 24).

De modo geral, os casos da educação do/no campo e da educação escolar quilombola evidenciam a complexidade que a temática da diversidade traz para a EPT requerendo estratégias específicas de escolarização e de profissionalização. A problemática rural-urbano, a questão de suas territorialidades e a educação antirracista, entre outros temas postos pelas populações do campo e quilombolas, estão ligadas a uma proposta de educação adequada às diversidades socioculturais e promotora de justiça social.



Educação escolar indígena

Nessa mesma direção, o movimento indígena também vem demandando uma educação profissional articulada com seus projetos socioculturais, ambientais, linguísticos e de territorialidades específicas. Assim, a ideia de uma educação profissional encontra-se ligada, de modo geral, aos projetos de bem viver em coletividade dos povos indígenas, estejam eles ou não em Terras Indígenas¹.

É importante lembrar que, na história dos processos de escolarização dos grupos indígenas, desde a educação missionária no período colonial, muitos vivenciaram experiências de educação profissionalizante. Essa educação tinha a intenção de prepará-los para o mercado de trabalho e integrá-los à sociedade nacional como parte de um projeto de nação que pregava o apagamento das diferenças culturais, a conversão e a assimilação. Tais experiências se mostraram inadequadas ou pouco exitosas, pois os “ofícios” ensinados não correspondiam aos anseios da vida na comunidade.

Inadequados também foram os Projetos de Desenvolvimento Comunitário implementados pela Fundação Nacional do Índio (Funai), nos anos de 1970, perdurando até recentemente em muitas comunidades. Nesses projetos, as ideias de “progresso” e de “desenvolvimento” serviram, na prática, para rotular os indígenas como atrasados técnica e culturalmente, servindo de empecilho ao desenvolvimento do país.

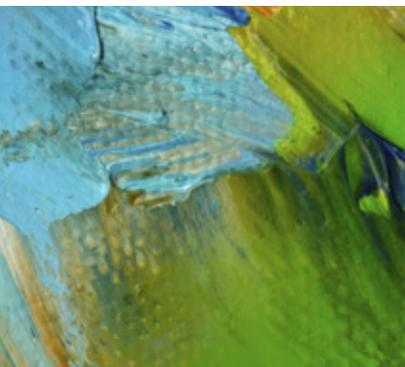
Todavia, os indígenas, de modo geral, vêm cada vez mais se opondo a essas formas de educação profissionalizante meramente instrumentais que, na maioria das vezes, proporcionam formação técnica pouco qualificada, visando o fornecimento de produtos primários e artesanais não valorizados pelo mercado ou a sua ocupação em subempregos nas periferias dos centros urbanos.

Por isso, no processo de construção de autonomia política e social e consequente busca de superação da relação tutelar instituída historicamente entre os grupos indígenas e o Estado Nacional, uma importante estratégia de luta tem sido a apropriação e ressignificação da escola e suas possibilidades de formação para o trabalho. Desse modo, as atuais perspectivas da educação profissional, assentada nos princípios da formação integral; da articulação com o desenvolvimento sócio-econômico-ambiental dos territórios; no reconhecimento das diversidades dos sujeitos, inclusive de suas realidades étnico-culturais; no reconhecimento das diversidades das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes, entre outros aspectos, têm se aproximado da educação escolar requerida pelos povos indígenas.

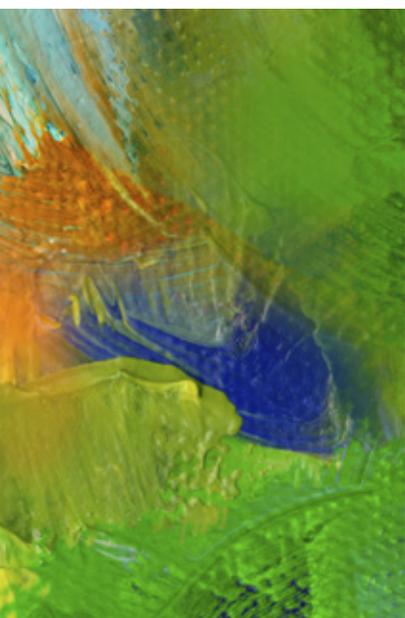
Definida como um “complemento para se cuidar das coisas da comunidade”, a educação profissionalizante apareceu entre as principais demandas dos povos indígenas participantes da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (Coneei) realizada na cidade de Luziânia/GO, em novembro de 2009. Algumas propostas, relativas à temática, apresentadas nas etapas locais,



Atualmente, estão em curso, nas diferentes regiões do Brasil, experiências de ensino médio indígena integrado a EPT. Esses cursos vêm sendo ofertados por diferentes instituições, entre elas os institutos federais de educação e tecnologia, secretarias de educação, escolas indígenas de ensino médio e organizações não governamentais. Em muitos casos, são formadas parcerias institucionais para sua oferta.

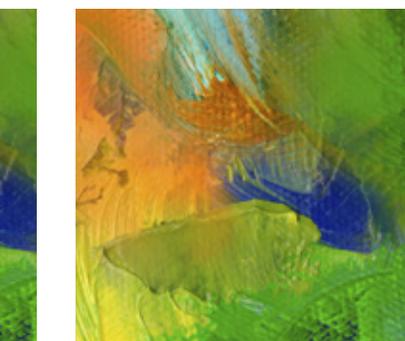


Como essa situação pode gerar uma multiplicidade de ações educativas, nem sempre articuladas nos contextos escolares indígenas, sobretudo com os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas de ensino fundamental, é necessário evitar as conseqüentes fragmentações dos processos escolares. Assim, é imprescindível que os projetos de educação escolar indígena de cada comunidade sejam construídos de modo interinstitucional, em articulação com as diferentes agências envolvidas.



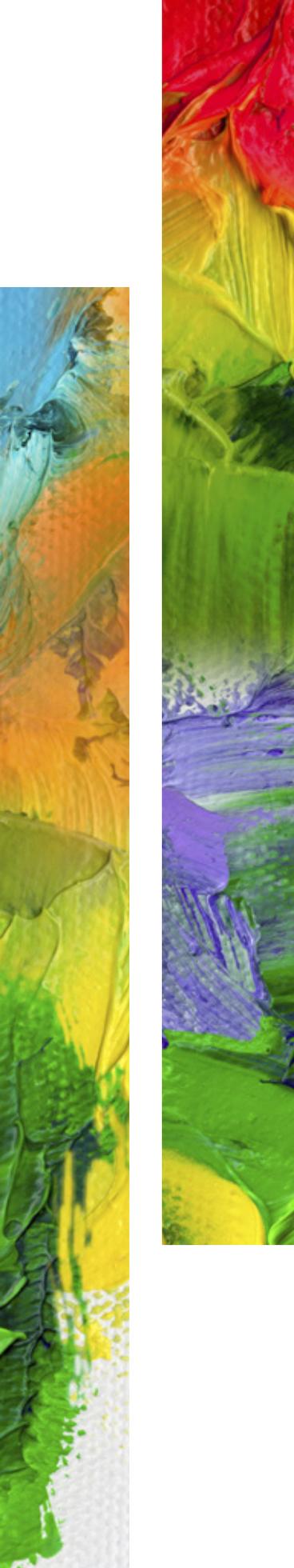
Dada a diversidade de experiências de ensino médio indígena integrado à educação profissional e tecnológica, os sistemas de ensino precisam de maior grau de flexibilidade frente às especificidades de cada contexto indígena. Assim, faz-se necessária a consideração de modelos curriculares abertos (processuais e coletivos), tempos e espaços diferenciados nem sempre adotados por muitos sistemas de ensino, como tempo escola e tempo comunidade com calendário de atividades estabelecido de acordo com as características climáticas e produtivas de cada região.

Nesse sentido, todas as experiências inovadoras ou diferenciadas deverão ter as propostas pedagógicas das escolas indígenas como orientadoras, sendo esse documento a expressão da identidade escolar. Todavia, as diretrizes nacionais da educação elaboradas pelo CNE/CEB para o ensino médio, ensino profissional e tecnológico e educação escolar indígena, entre outras, também deverão ser observadas. De modo geral, a flexibilidade requerida para a oferta desses cursos nas escolas indígenas está diretamente ligada ao reconhecimento dos ordenamentos jurídicos próprios dessas instituições.



As propostas curriculares das experiências de ensino médio indígena integrado à educação profissional têm como eixos as ideias de cultura, identidade, interculturalidade, territorialidade, sustentabilidade e educação, organizadas por áreas de conhecimento e eixos temáticos de modo transversal, como conteúdo disciplinar entre outras formas de organização curricular.

Tendo a pesquisa como princípio metodológico e educativo, seus PPPs privilegiam temas diretamente ligados às questões sociais das comunidades indígenas, tais como: situação sociolinguística (revitalização e promoção das línguas indígenas); gestão dos territórios, agroecologia, saúde coletiva ou indígena, agricultura, criação de animais, elaboração de projetos de desenvolvimento sustentável, entre outros.



Os exemplos da educação do/no campo, da educação escolar quilombola e da educação escolar indígena pressupõem a necessidade de realização de uma educação profissional não apenas técnica, mas também social e política, uma vez que seus demandantes buscam também fortalecer, por meio da EPT, bandeiras de luta dos movimentos sociais a elas relacionadas. Não se deve esquecer, desse modo, que a EPT deve favorecer a emancipação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, quilombolas e indígenas, envolvidos em conflitos sociais inerentes às lutas pela terra.

Assim, emergem como questões comuns aos três exemplos o problema do direito à terra e suas formas de territorialidade, a sustentabilidade econômica e socioambiental, a não discriminação ou preconceito racial, étnico, de origem ou lugar, a promoção de oportunidades de escolarização e de profissionalização mais igualitárias, além da busca pela promoção de projetos coletivos de bem viver.

As propostas de EPT para tais populações devem, então, ser adequadas às suas realidades sociais, econômicas, políticas, linguísticas, ambientais e territoriais, reconhecendo que elas estabelecem outras relações com o mundo do trabalho.

Notas

¹ Terra Indígena é uma categoria jurídica que na Constituição Federal de 1988, no Art. 231, parágrafo 1º, ganhou sentido de terras tradicionalmente ocupadas, sendo definida como aquelas “por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seu usos, costumes e tradições”.

² Este documento foi elaborado, em 2011, pela Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena (CGEEI), no âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) do Ministério da Educação (MEC).

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Subsídios para as Diretrizes do Ensino Médio Indígena Integrado à Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, DF, 2011.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA, 1., 2009, Brasília. **Documento final da...: CONEEI/ 2009**. Brasília, DF: MEC, 2009.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2002.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, DF, 2012b.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 11, aprovado em 9 de maio de 2012.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF, 2012a.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação escolar quilombola na Educação Básica. Brasília, DF, 2012c.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. **Texto-referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.** Brasília, DF, 2011.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. Povos Indígenas no Brasil. **Tuyuka.** Rio Negro, [2005]. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/tuyuka>>. Acesso em: 3 jan. 2015.



