

A MULTICULTURALIDADE NO CURSO TÉCNICO EM FLORESTAS DO IFRO CAMPUS JI-PARANÁ/RONDÔNIA, BRASIL

João Guilherme Rodrigues Mendonça*
jgrmendonca@bol.com.br
Anderson Teixeira Telles**
anderson.telles@ifro.edu.br
Lívia Catarina Matoso dos Santos Telles***
liviamatoso@hotmail.com

RESUMO

A perspectiva multicultural será debatida a partir do enfoque no curso técnico integrado ao Ensino Médio de Florestas do Instituto Federal de Rondônia (IFRO), objetivando investigar o multiculturalismo e sua contribuição na formação da identidade cultural dos alunos. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa de caráter descritivo a qual possibilitará traduzir a perspectiva dos participantes e o modo que interpretam as suas vivências na instituição. Por meio do estudo qualitativo, analisou-se como podem ocorrer práticas multiculturalmente comprometidas, bem como buscou-se identificar alguns hábitos dos alunos eivados de desigualdades, preconceitos e violência, em que os mesmos não se voltaram a fazer questionamentos sobre as diferenças culturais. A partir do conhecimento da temática do multiculturalismo é possível planejar experiências educativas interdisciplinares que respeitem e valorizem a dimensão cultural das etnias, buscando articulá-las ao processo de ensino-aprendizagem no curso de Florestas, principalmente, no âmbito das disciplinas da área técnica, entendendo que os comportamentos culturais dos alunos são fontes legítimas de representação cultural e modos de vida construídos durante sua formação, podendo ser incorporados aos conteúdos de ensino que estão articulados ao currículo do curso, o qual visa formar profissionais com atuação crítica, considerando seus aspectos culturais, tais como a visão ética e humanística.

Palavras-chave: multiculturalismo; curso de florestas; interdisciplinaridade.

1 INTRODUÇÃO

As identidades étnicas e raciais são ocultadas em currículos monoculturais e homogeneizadores, o que acarreta consequências para a formação de professores e também influencia na educação dos alunos. As questões culturais perpassam o currículo do curso técnico em Florestas, implicando no reconhecimento da diversidade cultural como meio para combater situações de preconceito e violência entre os alunos.

* Doutor em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP). Mestre em Educação Física pela Universidade Gama Filho. Professor da Universidade Federal de Rondônia, Brasil.

** Mestre em Educação Escolar pela Universidade Federal de Rondônia. Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Rondônia.

*** Pedagoga e Assistente de alunos do Instituto Federal de Rondônia, Brasil.

Trataremos no presente texto do multiculturalismo, um movimento social que defende as lutas dos grupos culturais negros e outras minorias étnicas e que alcançou uma abordagem curricular contrária a toda forma de preconceito e discriminação no espaço escolar. Serão discutidas as influências deste movimento no Brasil, desde a época da redemocratização política até os dias atuais, em que foram implementadas as chamadas políticas compensatórias ou ações afirmativas.

Serão apresentados alguns dos fundamentos da organização de um currículo multicultural e suas principais implicações. Apresentaremos fundamentos históricos e pedagógicos para propor um currículo de caráter inclusivo e emancipatório traçado entre lutas e reivindicações.

Neste sentido, parte-se do pressuposto de que a escola é um espaço habitado por híbridas identidades culturais, constituindo-se, desse modo, um ambiente favorável para identificar, reconhecer e compreender as diferenças culturais existentes na sociedade.

Esse lugar de híbrida interação de identidades que é a escola se configura em um ambiente permeado por conflitos e contradições. Assim, surge a necessidade de compreensão a respeito da temática do multiculturalismo para conhecer as raízes históricas deste movimento social que emergiu nos Estados Unidos e chegou ao Brasil com forte apelo, especialmente, das minorias étnicas (GONÇALVES; SILVA, 1998).

Por fim, será analisado o currículo do curso de Florestas na perspectiva da integração dos saberes através da transversalidade do eixo norteador da Pluralidade Cultural. Espera-se, dessa forma, proporcionar uma contribuição no sentido de repensar as relações entre organização curricular e multiculturalidade, aprimorando os conhecimentos dos princípios de inclusão social e emancipação humana, os quais devem orientar os currículos.

2 PRINCIPAIS ASPECTOS DA INFLUÊNCIA HISTÓRICA DO MOVIMENTO DO MULTICULTURALISMO NA EDUCAÇÃO

Ao dialogar de forma superficial acerca da Educação Multicultural é possível não se averiguar de maneira mais consistente a origem da influência do multiculturalismo na escola. Contudo, o estudo desse tema não pode ser relegado, em especial, na atualidade em que temas como Educação Multicultural, currículo multicultural, diversidade cultural, hibridismo, diversidade étnica e racial, novas identidades culturais, entre outros, são termos diretamente relacionados ao multiculturalismo e aparecem no cotidiano das escolas através do

conhecimento e da aplicação das legislações recentes ou mesmo das tendências pedagógicas e curriculares.

Há exemplos de leis que possuem esta temática multicultural da qual se infere, cita-se a Lei nº 11.645/08 a qual alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e a 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.

Há também Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais, como o parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004 e a Resolução CNE/CP n.º 1, de 17 de junho de 2004, que instituem Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Na continuidade, existe o Parecer CNE/CEB nº 2/2007, aprovado em 31 de janeiro de 2007, que trata sobre a abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Todos esses instrumentos legais visam priorizar ações que fomentem o ensino e a difusão da multiculturalidade nas escolas.

Dessa forma, é necessário conhecer as origens do movimento multicultural, com seus percalços, dilemas e histórias, remetendo-se a época em que países como os Estados Unidos, Canadá e Portugal adotaram as chamadas políticas multiculturais, para somente assim compreender como ocorreu (e ocorre) sua influência na Educação Brasileira.

Gonçalves e Silva (1998) comentam que o multiculturalismo surgiu nos Estados Unidos e foi um movimento social em defesa das lutas dos grupos culturais negros e outras minorias étnicas. Porém, não se resumiu a esta abordagem social, alcançou também uma abordagem curricular contrária a toda forma de preconceito e discriminação no espaço escolar.

O mencionado fenômeno, segundo Silva (2011), é uma manifestação cultural contemporânea, fundamentalmente ambígua, porque tanto é um movimento que representa a busca pelo reconhecimento da cultura dos grupos culturalmente dominados, quanto pode ser visto como uma solução para os problemas que a presença dos grupos raciais e étnicos coloca para a cultura nacional dominante.

Gonçalves e Silva (1998) citam que os precursores do multiculturalismo nos Estados Unidos foram professores doutores afro-americanos, que eram docentes universitários da área dos Estudos Sociais que trouxeram, por meio de suas obras, questões sociais, políticas e culturais de interesse para as comunidades afrodescendentes. Entre esses estudiosos destacam-

se George W. Williams e Carter G. Woodson, que se baseavam em argumentos científicos para defender a igualdade de direitos das populações segregadas.

Gonçalves e Silva (1998) situam o início do movimento multicultural no final do século XIX, com as lutas dos afrodescendentes que buscavam a igualdade de exercício dos direitos civis e o combate à discriminação racial no país.

Esta abordagem multiculturalista, iniciada nos Estados Unidos, ultrapassou as fronteiras deste país e chegou também ao Brasil nas primeiras décadas do século XX sob a iniciativa dos movimentos negros.

Mas, de acordo com Gonçalves e Silva (1998), diferentemente do que ocorreu em território norte-americano, os debates no Brasil não contaram inicialmente com a adesão dos professores universitários, o que veio a ocorrer somente a partir dos anos 80 e, sobretudo, dos anos 90 em diante.

Candau (2000) concorda que as origens da corrente pedagógica multicultural provêm dos Estados Unidos, a partir destes movimentos de pressão e reivindicação de minorias étnico-culturais, principalmente, os negros e afrodescendentes. A autora explica que na América Latina esta abordagem surgiu, em especial, com as populações indígenas. Dessa forma, Candau (2000) relaciona a perspectiva multicultural em Educação à problemática social e política de cada país.

A partir da década de 80, houve o processo de redemocratização da sociedade brasileira e o surgimento de vários movimentos sociais como de negros, indígenas, mulheres, homossexuais, entre outros, que buscavam se organizar para ampliar suas lutas em defesa dos direitos da cidadania, como protagonistas da história sociocultural, política e econômica do país.

Durante este período, algumas organizações internacionais de defesa dos direitos humanos firmaram o compromisso de promover uma Educação para a Cidadania baseada no respeito à diversidade cultural, visando a superação das discriminações e do preconceito. Entretanto, só recentemente os reflexos do multiculturalismo passaram a ser incorporados legalmente na área da educação, alcançando uma dimensão de política pública nacional, embora esteja ainda em construção, pois abarca diferentes definições e perspectivas.

Nessa perspectiva, a cultura passa a ser vista como instrumento de definição de políticas de inclusão social que foram denominadas de políticas compensatórias ou ações afirmativas. Essas políticas alcançaram os diversos setores do sistema educacional e se manifestam, principalmente, através das cotas nas Universidades e Institutos Federais para

minorias étnicas, educação bilíngue para os povos indígenas, ações antirracistas e antidiscriminatórias na Educação Básica, entre outros.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

O currículo do curso de Florestas não pode continuar sendo um documento delimitado e estático, alheio às mudanças sociais trazidas pelo movimento multicultural, inclusive, porque atualmente há uma forte corrente no sentido de trabalhar um currículo multiculturalizado que contemple os saberes e culturas dos diversos povos representados pelas diversas origens étnicas dos alunos.

Nessa direção, a metodologia discute o papel assumido pela escola ao buscar as referências para uma Educação Multicultural através de uma proposta curricular para o curso de Florestas. O objetivo é apresentar os resultados de estudos teóricos acerca das influências do movimento multicultural na Educação Brasileira, em especial, no currículo do Ensino Médio, de forma a promover a reflexão das mudanças no ensino no curso técnico em Florestas.

Consultamos o aparato legal que se configura nos Parâmetros Curriculares Nacionais, no que tange a Pluralidade Cultural; nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana; nas Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

Ressalta-se, neste contexto, que somente os pressupostos legais não podem concretizar plenamente a expressão multicultural no currículo do curso de Florestas, além do que pode apresentar dificuldades em sua aplicabilidade, entre as quais se cita a falta de profissionais capacitados para fomentar um trabalho voltado a multiculturalidade para a juventude.

O caminho percorrido para a coleta de dados na pesquisa foi o de levantamento inicial da origem étnica dos alunos, bem como buscar saber se eles conhecem a sua trajetória histórica de vida. Também houve a necessidade de acesso aos dados com relação ao número de alunos que ingressaram no curso de Florestas por meio de ações afirmativas/cotas sociais de etnia.

Para auxiliar o processo da análise dos dados, empregou-se um viés descritivo com foco principal no caráter étnico dos sujeitos da pesquisa. Gil (1991) afirma que as pesquisas qualitativas envolvem na obtenção e análise dos dados um processo descritivo sobre pessoas,

lugares e processos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos e situações encontradas a partir da compreensão do sujeito ou situação em estudo.

4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Foi realizado um levantamento com 40 alunos do curso de Florestas que ingressaram no ano letivo de 2017. Esses alunos estão na faixa etária entre 13 e 16 anos, o curso é ofertado na modalidade integrado ao Ensino Médio, com duração de três anos e aulas em período integral em pelo menos dois dias na semana.

Dos 40 alunos matriculados, 29 nasceram no estado de Rondônia, 33 não conhecem a respeito do multiculturalismo e 15 não se autodeclararam pertencentes a nenhuma etnia, pois se consideram miscigenados.

São alunos com valores culturais, percepções e atitudes diversas, a exemplo dos indígenas, embora esta seja uma realidade, muitas vezes, desconhecida por boa parte dos professores do curso. Os alunos com cultura e origens diferentes da maioria das pessoas no Instituto podem não despertar sentimentos de diferenciação em alguns casos, mas para algumas pessoas, no entanto, a diversidade apresentada por eles pode ser repugnada, fato que contribui com os processos de evasão escolar e de exclusão social.

Podemos verificar, conforme a tabela a seguir, a quantidade de alunos que ingressaram em uma turma do curso de Florestas por meio das cotas raciais, previstas na Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, a qual dispõe sobre o ingresso nas universidades e institutos federais de ensino técnico de nível médio:

Tabela 1 – Alunos matriculados pelas ações afirmativas PPI (Preto, Pardo e Indígena)

Etnia	Quantidade
Pardo	8
Pretos	2
Indígenas	2

Fonte: dados da pesquisa 2016

De acordo com a fala de um aluno de etnia indígena, que ingressou no curso de Florestas por meio de vaga reservada:

Não é de se estranhar se nós da aldeia acabemos por desistir do curso. Chegamos aqui para estudar no curso pois queremos colaborar no reflorestamento da nossa casa, só que o que a gente faz é ficar o dia todo fazendo conta e tendo que entregar os trabalhos que o professor cobra. (ALUNO A)

A maior taxa de evasão escolar neste curso está nos primeiros anos. Dentre os demais cursos que a instituição oferta, o curso de Florestas é o que mais apresenta dificuldades para fechar turmas, sendo necessário realizar várias chamadas para convocar os aprovados. Há alunos que ingressaram neste curso e residem na zona rural e para comparecerem às aulas eles têm que se deslocar, às vezes, utilizando transportes precários, até a escola.

Em consequência disso, ocorre uma exclusão desse público específico que nem sempre é beneficiado com o auxílio transporte, além disso os pais têm menos contato com a escola e com o próprio aluno. Infelizmente, não há ações voltadas ao acolhimento desses alunos, eles deixam sua família e sua comunidade e não se integram de maneira efetiva nem na escola nem no novo núcleo social. É o caso relatado por este aluno:

Tinha um aluno aqui, de outro curso, que era da aldeia. Ele veio para a cidade, se envolveu com umas pessoas ruins e levou a pior. Bateram nele e levou uma facada, quando foi ver ele acabou morrendo. Aí ficamos com uma imagem ruim da cidade, me disseram que na escola ele não tinha muitos amigos, ele ficava na dele. (ALUNO B)

Já para outro aluno que mora na zona urbana o comentário é:

Nem sei sobre a história da minha família, acho que sou branca, mas minha mãe diz que sou mulata, por isso nem arrisquei me inscrever pelas cotas. Se, pelo menos, não tivesse alisado o cabelo, né? (ALUNO C)

Alguns alunos dizem não concordar com as lutas dos negros, argumentando que existem pessoas que se autodeclararam negras para conseguir vantagens, como, por exemplo, as vagas reservadas para as cotas por etnia, consideram que os negros já conseguiram o suficiente e que, portanto, não há do que reclamar. Ou então, consideram negros pessoas facilmente manipuladas por organizações políticas. O racismo ainda está presente e contextualizado nos espaços da escola. Mas há situações em que os negros não têm o apoio em suas lutas na escola, ou que o próprio aluno não se identifica como negro, pois perderam os laços identitários de suas origens.

5 ANÁLISE DE DADOS

Os cursos técnicos como o de Florestas tornaram-se foco de discussões a respeito de quais seriam as necessidades dos jovens no mundo do trabalho e da expectativa de formação dos alunos egressos. Esses jovens passam nesta fase da vida pelo processo de consolidação de sua identidade cultural e as escolas se tornam um ambiente de convívio social extremamente relevante onde todos os sujeitos são referenciais para a construção da identidade.

Gallo (2000) destaca a importância do “outro” na formação dos alunos e também a importância das relações sociais cotidianas, que levam o jovem a assumir posturas e comportamentos que farão parte da construção de sua personalidade.

Na sala de aula há um universo de culturas e identidades que podem se aproximar, mas também se distanciar, principalmente, pelas diferenças étnicas. Neste momento podem surgir os conflitos que necessitam ser mediados constantemente pelas escolas, para que deixem de ser um ponto negativo e se tornarem um pilar de autoconstrução para o aluno.

A reafirmação de identidades e diferenças possibilita o encaminhamento para a maturidade relacional do jovem estudante o que inclui aceitação e rejeição, aproximação e distanciamento. Esses comportamentos são exteriorizados não apenas nas escolas, mas ela se torna o elo central entre os conhecimentos sobre a diversidade cultural e a realidade dos alunos.

Gallo (2000) fala ainda do caráter abstrato dos conhecimentos transmitidos pelas escolas, afirma que quantidade de conteúdos presentes no currículo do Ensino Médio tem aumentado gradativamente ao longo dos anos e isso vem dificultando a percepção das relações entre as diferentes áreas do conhecimento e destas com a própria vida e a cultura.

O autor afirma que isso tem resultado na fragmentação e na dissociação do saber escolar, propondo, a partir desta problemática, a visão de interação, com o objetivo de eliminar o abstrato do conhecimento, articulando os saberes com a realidade. Segundo ele, as interações contribuem para minimizar os efeitos perniciosos da compartimentalização, mas não significaria, de forma alguma, o avanço para um currículo não-disciplinar (GALLO, 2000, p. 29).

Quanto à interação defendida por Gallo (2000), atenta-se para o oposto, que seria a fragmentação do saber, marcante na escola de Ensino Médio, uma vez que o próprio currículo escolar é apresentado desta forma. Entretanto, o autor coloca isso como ponto importante na busca da transformação desta realidade.

Com um currículo compartimentado, sem espaço para discussões de temáticas como a diversidade racial, por exemplo, os alunos se preocupam em estudar quase que exclusivamente para garantir bons rendimentos, ou seja, boas notas e serem aprovados. É

exigido dos alunos um estudo conteudista de forma sistemática, com entrega de trabalhos que em sua maioria não objetivam reflexões profundas e por isso se tornam tarefas cansativas e desestimulantes. Pouco ou nada se discute sobre como esse aluno é, seus sentimentos e angústias vivenciados culturalmente.

As Orientações e ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2006) orientam para o desenvolvimento de um currículo que vá além da justaposição de disciplinas e, ao mesmo tempo, evite a diluição das mesmas de modo a se perder em generalidades. O trabalho por um currículo multicultural precisa partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos com relação as dificuldades enfrentadas por pertencer a uma etnia.

Este trabalho situa-se no campo do reconhecimento e valorização dos negros, possibilitando a essa população o ingresso, a permanência e o sucesso na educação escolar. Envolve, portanto, ações afirmativas no sentido de valorizar o patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, assim como busca a aquisições de competências e conhecimentos tidos como indispensáveis para a atuação e participação na sociedade.

6 RESULTADOS

Quanto ao conjunto da temática que envolve o multiculturalismo nas escolas de Ensino Médio, de acordo com as orientações e ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2006), não deve se constituir como novas áreas ou disciplinas, mas perpassar os conteúdos das áreas tradicionais de ensino.

Como a Pluralidade Cultural é um dos temas transversais, deve ser trabalhada de modo coordenado e não como um assunto descontextualizado nas aulas. Importando que os alunos possam construir significados e conferindo sentido àquilo que aprendem.

Gallo (2000) fala também da transversalidade na Educação, dizendo que só tem significado dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento de conteúdos de forma integrada em todas as áreas do conhecimento.

A transversalidade e interdisciplinaridade têm como eixo educativo a proposta de uma Educação comprometida com a Cidadania, conforme defendem os PCNs. Gallo (2000) fala de uma Educação não-disciplinar em que as áreas do saber têm uma relação íntima que acabam "formando um todo complexo no qual os elementos remetem necessariamente uns aos outros e para fora do próprio conjunto" (GALLO, 2000, p.30).

O autor comenta que há múltiplas possibilidades de abordagem do conhecimento e que a transversalidade adquire um caráter amplo, não apenas de uma integração artificial entre conteúdos, mas tratar-se-ia de reconhecer a multiplicidade dos saberes e de construir possíveis formas de transitar por entre as diferentes áreas do conhecimento.

Partindo do que diz Gallo (2000) pode-se repensar o currículo do curso de Florestas, propondo um trabalho interdisciplinar envolvendo projetos e ações nas disciplinas de Sementes e Viveiros Florestais, Geoprocessamento, Manejo Florestal, Plantios Florestais e Sistemas Agroflorestais, Dendrometria, Inventário Florestal, Hidrologia, Solos, Impactos Ambientais, Incêndios Florestais, Produtos Florestais Não Madeireiros, Ecologia Florestal, Botânica, Dendrologia, Unidades de Conservação, Extensão Rural e Legislação e Política Florestal.

Propomos ações que busquem estabelecer vínculos entre os conteúdos dessas disciplinas e a vivências dos alunos, relacionando-as com as questões das diversidades étnicas e de sua cultura, levando-se em consideração o contexto das terras indígenas, das populações ribeirinhas e das famílias que moram na zona rural, entre outros.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do tempo, a educação esteve ligada às políticas culturais, assumindo papel relevante nos cenários das políticas públicas, contudo, no Brasil este fenômeno ocorreu com mais intensidade somente há duas décadas com a formulação de leis e políticas que incentivam a manifestação da diversidade cultural.

Este aparato legal fomenta o desenvolvimento de uma Educação Multicultural, que busca ser um conjunto de estratégias baseadas em programas curriculares os quais expressem a diversidade de culturas e estilos de vida para promover a mudança de percepções e atitudes, facilitando a compreensão e a tolerância entre indivíduos de origens étnicas diversas.

Através do currículo na perspectiva da transversalidade propõem-se que a pluralidade cultural possa se constituir como um tema transversal voltado para os alunos do curso de Florestas, que como mostra os dados, vivem nesta fase da vida um momento de oportunidades na formação do caráter e da personalidade, mas também estão expostos à violência racial. Deve-se considerar o contexto político, social e cultural no qual vivem esses alunos, para que se entenda com mais profundidade o significado da Educação multicultural.

Verifica-se que esta Educação Multicultural é fruto de um ideal democrático avançado que possa preparar os cidadãos através de um currículo socializador, produto de um projeto coletivo, tanto na esfera governamental, quanto da comunidade escolar, que busca a todo tempo incorporar no currículo suas necessidades.

O currículo multicultural para o curso de Florestas pode contribuir para ações de respeito às diferenças de valores estéticos, culturais, sociais, ou mesmo diferenças encontradas no estilo da vida urbana e da zona rural, sendo este o local onde residem diversos alunos deste curso.

A dificuldade de aplicabilidade do aparato legal é um dos desafios educacionais a serem enfrentados neste curso, mesmo a escola estando inserida em um contexto de busca para se tornar um espaço privilegiado para o desenvolvimento de valores com relação à pluralidade cultural.

Assim, podemos inferir que para pensar o currículo multicultural para o curso de Florestas necessita-se compreender os sujeitos (alunos) como possuidores de identidades múltiplas, plurais e pertencentes a diferentes grupos étnicos em constante transformação, para assim construir não só o currículo, mas, de maneira holística, a própria cidadania dentro da escola.

Por fim, destaca-se a necessidade de o curso de Florestas rever o currículo, no intuito de ser resultado das relações culturais que se estabelecem na sala de aula e no meio social, estando de acordo com os critérios legais.

THE MULTICULTURALISM IN THE FORESTS TECHNICAL COURSE OF THE FEDERAL INSTITUTE OF RONDONIA, CAMPUS JI-PARANÁ, BRASIL

ABSTRACT

The multiculturalism perspective will be discussed in the certificate program of Forestry integrated to high school in the Federal Institute of Rondônia. The aim of this study is to investigate the multiculturalism and its contribution to the students' cultural identity background. The research has a qualitative approach of descriptive nature which allows the possibility of translating the participants' perspective and the way they interpret their life experiences. The qualitative research has shown that there can be life experiences multicultural committed. It also makes possible to identify some students' life experiences permeated of inequalities, prejudice and violence, which these students do not question. From multiculturalism viewpoint, it is possible to plan educational interdisciplinary experiences which respect and value the cultural dimension of the ethnic groups, to articulate them to the teaching-learning process in the Forestry certificate program, especially in the technical subjects, once it can be understood that students cultural behavior are legitimate sources of cultural representation and life

styles, which can be incorporated to teaching curriculum, which aims to bring forth professionals able to question and argue, considering cultural aspects, with an ethnic and humanistic point of view.

Keywords: multiculturalism, certificate program in Forestry, interdisciplinary.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília, 2006: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Ministério da Educação.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. DF, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em 20 de março de 2017.

BRASIL. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em 14 de março de 2017.

BRASIL. **Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em: 17 março de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais ensino médio**. Brasília, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília. Secad /MEC, 2004.

CANDAU, Vera Maria (Org.). Reinventar a escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. _____, Vera Maria. **Ressignificando a Didática na Perspectiva Multicultural**. Projeto de Pesquisa. Rio de Janeiro, PUC-Rio, 2001.

GALLO, Sílvia. **Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar**. In: ALVES, N. & Garcia, R.L. (Org.). **O sentido da Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1991.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. **O Jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2011.

Recebido em 16 de maio de 2017. Aprovado em 21 de setembro de 2017.