



DIVERSIDADE ETNICORRACIAL: POLÍTICAS INCLUSIVAS EM CONTEXTOS EDUCATIVOS

Karina de Araújo Dias¹

1. INTRODUÇÃO:

O presente artigo é o produto de estudos preliminares fundamentados na perspectiva de entendimento das políticas e práticas de inclusão/exclusão educacional, articuladas com a temática da Diversidade Etnicorracial e os desafios pedagógicos fomentados por meio da inserção de novos componentes curriculares situados na implementação das leis 10639/03 e 11645/08.

As políticas de ação afirmativa de âmbito educativo configuram-se em tentativas de rompimento dos processos de exclusão no interior da escola, através da hierarquização dos saberes escolares e da valorização de determinadas culturas em detrimento de outras. Nesse aspecto encontra-se balizada no princípio de justiça escolar, com vistas a contribuir para a reflexão e construção de uma sociedade que respeite e valorize a diversidade humana em suas múltiplas e ricas dimensões.

Através de levantamento bibliográfico situa as políticas e práticas de inclusão e exclusão educacional, permitindo compreender o contexto histórico-político em que estão inseridas as ações afirmativas, bem como se busca refletir sobre o papel da escola e a função social da escolarização dos sujeitos, ponderando acerca da proposição política e quais princípios a fundamentam.

Nesse sentido pretende contribuir para o rompimento de visões simplificadas dos processos de inclusão e exclusão, fato este que reduz e desarticula a análise das dimensões políticas e de suas práticas.

2. CONFIGURANDO AS POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO EDUCACIONAL

O recorte analítico das políticas e práticas de inclusão/exclusão educacional reside na necessidade de compreender o contexto e o significado destes dois paradigmas, bem como de que forma este entendimento poderia elucidar e delinear a inserção de componentes curriculares

¹ Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina e professora da rede municipal de ensino da cidade de Florianópolis – SC.



relacionados com a História e Cultura afro e indígena, fundamentada na proposição da educação das relações etnicorraciais.

Nesse sentido, a investigação propiciada pela análise documental e bibliográfica permitiu compreender que os processos de inclusão e exclusão são coexistentes e interdependentes, na medida em que representam o novo paradigma social da atualidade. O uso desses conceitos e as terminologias correlatas têm sido utilizados em diferentes situações e contextos graças à categorização dos sujeitos pela sociedade.

O atual modelo social capitalista, caracterizado por uma acumulação flexível do capital, propicia e impulsiona conflitos sociais, sendo necessário elaborar políticas compensatórias que permitam a manutenção da lógica desigual de distribuição da renda e a permanência da ordem social. Estas políticas de inserção visam a integração social dos indivíduos, sendo concebidas em caráter emergencial, entretanto, a partir de pesquisas realizadas a partir da observação da realidade, configuram-se como regimes permanentes.

Torna-se necessário, para a efetiva compreensão desse processo, identificar que a categorização dos indivíduos em “excluídos” ou “incluídos”, encontra-se atrelada aos critérios que envolvem a aproximação, ou não, dos sujeitos das relações de trabalho e das redes sociais, como bem situa Castel. (2000, p 23) O entendimento desses processos é de fundamental relevância visto que a inclusão / exclusão social está diretamente relacionada com a exclusão / educacional, sendo necessário compreender de que maneira o sistema social as produz e com qual finalidade.

Nesse sentido, Bordieu (1997) elucida que a escola reproduz a desigualdade social e produz a exclusão dos indivíduos, através de mecanismos internos (avaliação, conceito e notas, valorização de competências e habilidades próprias da classe dominante, dentre outros) resultando no que denomina os “excluídos do interior”.

Graças também a estes mecanismos, os sistema de ensino aberto a todos, e ao mesmo tempo estritamente reservado a poucos, consegue a façanha de reunir as aparências da “democratização e a realidade reprodução, que se realiza num grau superior de dissimulação, e por isso com efeito maior ainda da legitimação social (p 485).

Ressalta igualmente que as instituições educativas reforçam os princípios do capitalismo, onde tudo é permitido somente para uma parcela minoritária da população, bem como que a escolarização não garante aos sujeitos a possibilidade de ascender socialmente. As ações frustradas empreendidas pelos sujeitos são justificadas pelo destino e ocorrem em forma de fracasso individual, culpabilizando os mesmos pela ausência de sucesso e de perspectivas de ascensão social, quando efetivamente estes são fracassos coletivos , visto que são resultantes de um modelo social excludente e seletivo.



Segundo Martins (2002) a degeneração que o próprio modelo acarreta resulta na penalização de todos os indivíduos, onde estes encontram-se em processo de coisificação / desumanização.

Nesse sentido o autor pontua que

O capitalismo fez uma ampla elaboração crítica dessa coisificação de seres humanos, enquanto engendrava uma própria cruel e sofisticada versão da coisificação, nas várias formas de exclusão social. As quais, aliás, seriam melhor definidas como exclusões sociais, no plural, uma vez que as mesmas vítimas podem e geralmente são alcançadas simultaneamente por diferentes modelos e expressões de exclusão e de inclusão e de exclusão. (p. 20-21)

Essa multiplicidade de fatores, que buscam justificar o fracasso através dos mecanismos de exclusão aplicados aos sujeitos, confere-lhes a racionalização da desigualdade, proposta pelo capitalismo.

Nesse sentido as políticas de Estado buscam fazer uso de dados estatísticos que, desprovidos de uma análise crítica mais apurada, convencem, pelo caráter “indiscutível” dos resultados obtidos através de pesquisas. Os autores Popkewitz e Lindblad (2001) elucidam acerca da complexidade impressa a esse entendimento e alertam que o diagnóstico do Estado revela uma leitura intencional da realidade, bem como que a ciência estatística não se encontra limitada a lógica numérica e deve ser concebida como “um campo de produção e reprodução culturais preocupado com a administração, deve tornar o mundo inteligível e calculável para as intervenções políticas e sociais”. (p. 113)

Os dados norteiam as políticas e definem os interesses de ordem social, política e econômica, promovendo uma leitura particular da realidade e que busca estabelecer a alocação de recursos e o reordenamento / definição das ações / proposições. Graças a esse processo, personifica, categoriza e padroniza os sujeitos, atribuindo uma racionalidade científica incontestável que visa controlar e regular os processos, garantindo e ampliando a governança através da construção de classes aptas ao gerenciamento. Graças à uniformidade e a generalidade dos sujeitos, impressa através dos dados, objetiva determinar quais populações necessitam de estratégias governamentais e quais políticas compensatórias precisam ser elaboradas rumo ao “bem-estar social” e a “reestruturação econômica do Estado” (Popkewitz e Lindblad. 2001, p. 141).

Cabe refletir qual é a apreensão do discurso dos organismos internacionais pelas políticas de Estado, na medida em que as políticas compensatórias são entendidas como os ajustes necessários para os desequilíbrios sociais. Ferraro (1999) aponta que essa proposição não pretende promover transformações sociais e destina-se a gerir a pobreza e a vulnerabilidade social. Esse estudo permite concluir que existe um distanciamento entre as proposições das políticas, segundo metas e diretrizes elencadas por estas e o que a realidade apresenta, revelando que as instâncias governamentais nem



sempre desenvolvem ações coerentes com as diretrizes legais. A melhoria da qualidade do atendimento demanda investimentos, necessidade esta não reforçada pelas agências internacionais que secundarizam a qualidade e a ampliação do serviço, tendo em vista a demanda, em detrimento da manutenção de parques investimentos e do barateamento dos custos.

Para a efetiva compreensão dessas restrições, particularmente na América latina com relação aos investimentos Ferreira, Ramon e Silva (2002) apontam que as condições econômicas sempre são apontadas como restrições para o investimento maciço em programas educativos e políticas” alternativas” acabam sendo bem vistas nessas situações. A pesquisa empreendida por Ferraro (1999, p. 35) comprova essa afirmação, onde, através dos dados levantados, cerca de dois milhões de crianças, na faixa etária de 5-6 anos, no ano de 1996, não freqüentavam a escola.

Outro aspecto significativo, apontado por esse autor, refere-se ao que ele denomina de os “excluídos na escola”. Trata-se do alunado que freqüenta a instituição educativa, mas que apresenta considerável defasagem nos estudos o que caracteriza o desvio de idade / série em relação ao padrão esperado, compreendendo-se as sucessivas reprovações acumuladas ao longo da trajetória escolar. A meu ver, esse tipo de exclusão é o mais perverso, pois abriga sérios danos à manutenção da positividade e relevância dos estudos e da autoestima preservada dos sujeitos. Nesse sentido Bordieu (1997) relata que “os excluídos, ou os “marginalizados” são obrigados pelas sanções negativas da Escola a renunciar às aspirações escolares e sociais que a própria escola inspira (...) levam adiante sem convicção e sem pressa uma escolaridade que sabem não ter futuro”. (p. 485)

Desloca-se, nessa perspectiva de perpetuação da exclusão e seletividade no interior da escola, a responsabilidade pelo fracasso para o sujeito onde, segundo Freitas (2002) é função da escola, inserida em um contexto social capitalista, responsabilizar o alunado pela sua própria aprendizagem. Em decorrência levando à esfera da desresponsabilização do professor pela aprendizagem de seus alunos e agindo como se a desigualdade não fosse o produto e o reflexo da sociedade, como Ferraro (1999, p. 39) destaca que “a escola é tanto mais excludente quanto mais o é a sociedade à qual serve”.

Por outro lado, é necessário compreender em que medida situa-se a inclusão, tendo em vista que esta última, conforme já citado no início deste trabalho, coexiste com a exclusão. Freitas (2002) traça uma importante reflexão sobre este conceito quando coloca que o conceito de inclusão é uma temática recorrente em termos elaboração de políticas enfoque neoliberal, em contraste com o avanço de estratégias de contenção da exclusão. Segundo este autor, essas políticas buscam evitar a reflexão acerca da finalidade e do contexto em que se efetiva a inclusão. Freitas cita Almeida



(2002) para lançar a tese de que inclui-se os sujeitos para aceitar e manter uma sociedade que é, em seu âmago, produtora da exclusão.

Nesse sentido, Dubet (2003) acrescenta que a ausência de entendimento de como estão associadas as relações de produção, que compreende a produção de riquezas e as relações de reprodução, que a escola engendra, através de mecanismos de promoção e oportunidades, e como estas servem muito bem ao capital, mantendo a desigualdade e legitimando-a. Ao longo da história, precisamente até o início da década de 70, a escola desempenhou seu papel de formar os sujeitos revestida de neutralidade e justiça, onde unicamente a sociedade era culpada pelo fracasso dos indivíduos, sendo esta falha resultante de um destino social a que a escola pouco poderia interferir.

Dubet acrescenta que, embora a escola continue reproduzindo as desigualdades e sendo produtora da exclusão, ainda existem diferenças quanto a esses critérios: "Na medida em que a reprodução não é uma fotocópia exata das desigualdades sociais, é possível ver bem como a escola desempenha papel autônomo na formação dos mecanismos de exclusão (...)" (2003, p. 35) Conclui-se, portanto, que a escola há muito deixou de ser "neutra" passando a assumir seu papel de produtora da exclusão, sendo "(...) agente de uma exclusão específica (...)" (Dubet, 2003. p. 43) que afeta inclusive a sua legitimidade. Esse é um dos resultados apontados após o processo de democratização do acesso e da massificação da escolarização, produzindo mais exclusão e seguindo a lógica capitalista.

Nesse sentido a questão da desigualdade é concebida como um elemento resultante de uma ordem social que visa promover a diferenciação entre os indivíduos e que afeta, graças à influência de elementos de ordem social e econômica, a capacidade da escola no sentido de garantir a educação para todos. A política de educação centrada na perspectiva inclusiva requer, para sua efetiva implementação, uma reorganização do funcionamento das instituições e do papel da escola que, nessa perspectiva, vê-se confrontada diretamente com a dinâmica social capitalista que, em seu âmago, é excludente e que visa homogeneizar os sujeitos e garantir a qualidade através da elevação dos níveis de produtividade e desemprego.

Uma análise ampla desse processo torna-se necessária, buscando refletir sobre o papel da escola e a função social da escolarização dos sujeitos, para que seja garantida a reflexão a cerca da proposição política e quais princípios a fundamentam. Esse princípio visa romper com a visão simplificada dos processos de inclusão e exclusão, que reduz e desarticula a análise das dimensões políticas e de sua prática, com vistas a contribuir para a reflexão e construção de uma nova



sociedade, mais justa e igualitária e que respeite e valorize a diversidade humana em suas múltiplas e ricas dimensões.

3. *EDUCANDO PARA AS RELAÇÕES ETNICORRACIAIS NA PERSPECTIVA DE UM CURRÍCULO INCLUSIVO*

Como já mencionado no início deste trabalho, o interesse acerca da discussão sobre políticas e práticas de inclusão e exclusão, inseridas no contexto educativo, situa-se à proposta e o compromisso político de educador, tanto quanto com a formação continuada e a apropriação de novos conhecimentos tendo em vista a fundamentação da prática docente, quanto da investigação do fazer pedagógico, buscando a percepção, o alcance e os desdobramentos dessa ação.

Nesse sentido o trabalho com a pesquisa e os fundamentos teórico-metodológico que compõem a implementação das leis n. 4486 / 94, de âmbito municipal na cidade de Florianópolis, n. 10639 / 03, bem como da recente 11645 / 08 que regulamentam o ensino de conteúdos concernentes à cultura, história e identidade dos povos indígenas e da etnia negra, assim como da resolução de nº 01 / 2004 do Conselho Nacional de Educação. Essa ação, em conjunto com demais, constitui-se uma política denominada de reparação e de reconhecimento² e que integra um programa de ações afirmativas, onde segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais diz respeito aos

(...) conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para a oferta de tratamento diferenciado com vistas a **corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória**. (2005, p. 12) [grifo meu]

Trata-se de uma política de inclusão, de caráter curricular, balizada por princípios que constituem a consciência política e histórica da diversidade, o fortalecimento de identidades e de direitos e que culmina com ações educativas de combate ao racismo e a todo tipo de discriminação. A obrigatoriedade da inclusão da temática da diversidade étnico-racial nos currículos escolares traduz uma postura política, com marcantes repercussões pedagógicas, inclusive no que tange a formação de professores, a partir do entendimento e do reconhecimento de que estamos inseridos em uma sociedade multicultural³ e pluriétnica.

Busca, igualmente, romper com o mito da democracia racial e com a ideologia do branqueamento, arraigadas no imaginário social e que atingem os sujeitos de todas as variantes

² Tal como denominada por militantes e simpatizantes do Movimento Negro Unificado (MNU)

³ Os conceitos de multiculturalismo e interculturalidade, embora não se consensuem, encontram-se presentes nas propostas curriculares que estabelecem diretrizes quanto à inclusão da temática.



étnicas e raciais. Os desdobramentos desses mitos incidem de maneira diferenciada sobre os indivíduos e impõem dificuldades que influenciam marcadamente suas trajetórias sociais e escolares.

Ciente de que essas dificuldades decorrem do modelo de sociedade capitalista, que produz e alimenta a desigualdade, penso que a construção de estratégias educacionais que promovam o combate ao racismo e a todas as formas de discriminação constituem o importante compromisso de todos os educadores, independentemente do seu pertencimento étnico-racial. Pensar acerca da importância e da valorização das diferentes culturas, não exclui a consciência de classe como medida efetiva na construção de um novo modelo social. Pelo contrário, essa consciência é mais plenamente gestada a partir do reconhecimento das identidades de forma positiva e que favoreçam o orgulho do pertencimento racial, considerando que os indivíduos podem vir a reproduzir o preconceito ao qual são vítimas, graças às marcas negativas que este imprime na subjetividade dos sujeitos. As conseqüências dessas práticas de exclusão obrigam os sujeitos a negarem e / ou omitirem a sua identidade e o seu pertencimento étnico, fazendo com que adotem costumes, ideologias e atitudes que lhes são adversas.

A dificuldade em articular a consciência de classe e a importância do estudo e da implementação da temática nos currículos pode decorrer a partir do referido mito da democracia racial, lamentavelmente assimilado por parte da sociedade. Esse aspecto é apontado e discutido pelos teóricos do NEN (Núcleo de Estudos Negros), quando da apresentação do volume 9, intitulado Negros em Santa Catarina – da série Pensamento Negro em Educação e diz respeito a

(...) leitura tradicional de que somente as relações de classe explicam as desigualdades existentes na realidade brasileira, impedindo uma leitura que identifique os sujeitos pesquisados, constituídos de identidades raciais e de gênero. (...) É como se o Brasil fosse uma **sociedade racialmente homogênea ou igualitária**, na qual os grandes vilões (...) são as desigualdades de classe e status sócio-econômico. (2002, p. 10) [grifo meu]

Ciente da complexidade que envolve essa abordagem, no entanto entendendo que essa nova forma de pensar o fazer pedagógico pode contribuir para a construção de identidades dos diferentes sujeitos, carecem estudos acadêmicos baseados na observação de trabalhos e práticas docentes, fato este que nos possibilite intervir e ajudar a construir uma pedagogia multirracial e popular⁴ que, segundo Silva (2002 apud Goss p. 147) “tenha como principal objetivo a reapropriação da cultura produzida pelos grupos sociais e étnicos excluídos”. Nesse sentido, a escola é concebida como um espaço privilegiado que pode propiciar a afirmação da diferença, como estratégia política, e buscar a valorização das singularidades étnicas e sociais dos sujeitos que dela fazem parte.

⁴ Termo utilizado pelos teóricos do NEN (Núcleo de Estudos Negros) para referir a pedagogia dotada de compromisso social e político com as demandas étnico-raciais e suas implicações.



Através da pesquisa empreendida por Goss (2006), realizada a partir da análise de entrevistas com integrantes do Movimento Negro em SC, percebe-se que, a formação e a consolidação de uma autoimagem positiva reforçam as possibilidades que os indivíduos têm de romper com as barreiras de uma sociedade tradicionalmente racista. E a escola é um dos espaços em que isso pode ocorrer, a partir de referenciais e experiências que possam auxiliar para a efetivação desse aspecto, através de estímulos e significados. Parece relevante empreender pesquisas acadêmicas que versem sobre esse tema, tanto pela complexidade que o mesmo apresenta, quanto pela necessária compreensão do assunto, que perpassa a realidade contemporânea e que constitui-se uma das grandes polêmicas da atualidade, especialmente nos elementos que concernem à efetivação e elaboração de políticas públicas voltadas para o atendimento das demandas propostas pelas etnias negra e indígena.

Considera-se que a omissão dos educadores e a negação de um currículo que contemple os elementos culturais das diversas etnias que compõem o povo brasileiro compromete sobre maneira a função social da escola e o papel político do educador. A educação pode, em grande parte, contribuir para a mudança nas relações inter-raciais, objetivando repudiar as práticas de racismo e preconceito. Negar que existem relações de convivência racistas não contribui para a superação do problema. Vivemos uma pseudo democracia racial.

Nesse sentido Passos (2002, p. 21 in: NOGUEIRA) acrescenta que

Se a escola reflete o modelo social no qual está inserida, isso significa que nela estão presentes as práticas das desigualdades sociais, raciais, culturais e econômicas a que determinados grupos sociais ainda estão submetidos (...)

A escola é um ambiente propício para combater as práticas de racismo e discriminação, devendo optar por omitir-se do papel de reproduzir e ressignificar seus efeitos. Urge adotar um novo currículo e garantir um enfrentamento consciente do racismo, rompendo definitivamente com o mito da democracia racial.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, P. e CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. (coord) *A miséria do mundo*. 3ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 481-486, 1997.

BRASIL.MEC.SEPPPIR. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico_Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, 2005.

CASTEL, R. As armadilhas da exclusão. In: WANDERLEY, M. B.; BÓGUS, L.; YAZBEK, M. C. *Desigualdade e a questão social*. São Paulo: EDUC, p.17-50, 2000.



- DUBET, F. A escola e a exclusão. In: *Cadernos de Pedagogia*. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Autores Associados, n°119, julho, p. 29-45, 2003.
- FERRARO, A. R. Diagnóstico da escolarização no Brasil. In: *Revista Brasileira de Educação*. n°12, set/out/nov/dez, p. 22-47, 1999.
- FREITAS, L. C. de. A internalização da exclusão. In: *Educação e Sociedade*, set, vol. 23, n° 80, p. 299-325, 2002.
- GOSS, K. P. Trajetórias militantes em uma organização do movimento negro de Florianópolis – SC. In: *Negros em Santa Catarina*, vol.9, Série Pensamento Negro em Educação. Florianópolis, SC: Atilênde, p.141-195, 2006.
- MARTINS, J. de S. *A sociedade vista do abismo* : novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. Petrópolis: Vozes, 2002.
- PASSOS, J. C. Discutindo as relações raciais na estrutura escolar e construindo uma pedagogia multirracial e popular. In: NOGUEIRA, J. C. (org.) *Multiculturalismo e a Pedagogia Multirracial e Popular*.vol.8, Série Pensamento Negro em Educação. Florianópolis, SC : Atilênde, 2002.
- POPKWETZ, T.; LINDBLAD, S. Estatísticas educacionais como um sistema de razão: relações entre governo da educação e inclusão/exclusão sociais. In: *Educação e Sociedade*. vol. 22, n°75, agosto, Campinas, SP, p. 111-148, 2001.
- RIBEIRO, M. Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo. In: *Educação e Sociedade*, abril, vol. 27 n° 94, p. 155-178, 2006.
- ROSSETI-FERREIRA, M. C.; RAMON, F.; SILVA, A. P. S. Políticas de atendimento à criança pequena nos países em desenvolvimento. In: *Cadernos de Pesquisa*, março, n° 115, p.65-100, 2002.