



OS NÚCLEOS DE EDUCAÇÃO, PREVENÇÃO, ATENÇÃO E ATENDIMENTO ÀS VIOLÊNCIAS NA ESCOLA COMO RESPOSTA AOS DESAFIOS DA DIVERSIDADE: OS 10 ANOS DA LEI 10.639/03

Lauro Roberto Lostada¹

RESUMO

No contexto das comemorações pelos 10 anos da Lei 10.639/03, que inseriu o debate sobre a história e a cultura afro-brasileira nas escolas do país, observa-se, com grande expectativa, a consolidação de um projeto capaz de agir no sentido de promover esse debate nas escolas. Considera-se, portanto, que os Núcleos de Educação, Prevenção, Atenção e Atendimento às Violências na Escola constituem-se atualmente como um poderoso instrumento na tentativa de consolidar um trabalho de remissão das dívidas historicamente acumuladas contra os povos etnicamente desprestigiados pela cultura colonialista que constituiu nossa identidade enquanto nação. Assim, apoiados em uma perspectiva multiculturalista, tem-se a concepção de que é possível elaborar um plano de ação para cada realidade, respeitando suas peculiaridades, com o objetivo de resgatar os grupos minoritários através de ações afirmativas que, aos poucos, devem ser substituídas por uma verdadeira cultura da diversidade.

Palavras-chave: Lei 10.639/03; Escola; Relações Étnico-raciais; Relações de Gênero; Educação.

THE NUCLEUS OF EDUCATION, PREVENTION, CARE AND ATTENTION TO VIOLENCE IN SCHOOL AS RESPONSE TO THE CHALLENGES OF DIVERSITY: THE 10 YEARS OF THE LAW 10.639/03

ABSTRACT

In the context of celebrations for the 10th anniversary of the Law 10.639/03, which entered the debate about the African-Brazilian history and culture schools in the country, it is observed with great interest the consolidation of a project that can act in the way to promote this debate in schools. It is considered, therefore, that the Nucleus for Education, Prevention, Care and Attention for Violence in schools is considered nowadays as a powerful tool in the attempt to consolidate the work for redemption of the historically accumulated debts against the people ethnically discredited by the colonialist culture that formed our identity as a nation. Therefore, supported by a multiculturalist perspective, we have the idea that it is possible to devise an action plan for each situation, respecting the peculiarities, in order to rescue the minority groups through affirmative actions that gradually should be replaced by a true culture of diversity.

Key-words: Law 10.639/03; School; Ethno racial relations; Gender relations; Education.

LOS NÚCLEOS DE LA EDUCACIÓN, PREVENCIÓN, ATENCIÓN Y TRATAMIENTO DE LAS VIOLENCIAS EN LA ESCUELA COMO RESPUESTA PARA LOS DESAFÍOS DE LA DIVERSIDAD: LOS 10 AÑOS DE LA LEY 10.639/03

RESUMEN

En el contexto de las celebraciones de los 10 años de la Ley 10.639/03, que insertó el debate sobre la historia y a cultura afro-brasileña en las escuelas del país es observado, con grande expectativa, la

¹ Mestre em Educação, na linha Educação e Comunicação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (2013). Atualmente é assistente técnico pedagógico na Escola de Educação Básica Irmã Maria Teresa. E-mail <lostada25@yahoo.com.br>



consolidación de un proyecto capaz de actuar en sentido de promover ese debate en las escuelas. Por lo tanto, es considerado que los Núcleos de Educación, Prevención, Atención y tratamiento de las Violencias en la Escuela es constituido en los días actuales como un potente instrumento para intentar consolidar un trabajo de remisión de las deudas históricamente acumuladas contra los pueblos étnicamente desacreditados por la cultura colonialista que formó nuestra identidad de nación. Así soportados en una perspectiva multicultural, hay la concepción de que es posible elaborar un plan de acción para cada realidad, respetando sus particularidades con el objetivo de rescatar grupos minoritarios a través de acciones afirmativas que poco a poco sean substituidas por una verdadera cultura de diversidad.

Palabras-clave: Ley 10.639/03; Escuela; Relaciones Étnico raciales; Relaciones de Género; Educación.

1 MOTIVAÇÕES INICIAIS

No contexto dos dez anos da Lei 10.639/03, que estabeleceu como obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira nas escolas do país, torna-se necessário um instante de reflexão sobre os avanços que se fizeram durante este período e, principalmente, o que ainda deve ser feito para que, de fato, as minorias ocupem seu lugar na sociedade. Nos últimos anos muito se tem dito sobre as cotas nas universidades e concursos, como se a única questão a levar em consideração, nestas situações, fosse a garantia de igualdade de acesso a todos, desprezando todo um passado de exclusão e opressão praticado contra algumas minorias. As ações afirmativas que foram se estabelecendo ao longo dos anos em torno dos direitos das minorias precisam ser entendidas como parte de um processo maior de redenção, para o qual a educação precisa se engajar. Não basta garantir acesso às minorias, gerando um conflito social entre aqueles que se julgam os novos injustiçados, pois é preciso garantir a promoção de uma cultura *em* e *para* a diversidade. Neste sentido, destaca-se a importância, em Santa Catarina, do Núcleo de Educação, Prevenção, Atenção e Atendimento às Violências nas Escolas, NEPRE, que tem promovido valiosas parcerias entre educadores, família, alunos, Ministério Público, Conselho Tutelar, órgãos da saúde, enfim, toda uma série de instituições que visam a agir sobre a infância e a adolescência para que sejam garantidos os direitos daqueles que sempre foram deixados de lado nos processos sociais, como se fossem os *outros* – estrangeiros de uma nação outrora gloriosa e destarte maculada por toda essa gente.

2 A NAÇÃO COMO UMA COMUNIDADE IMAGINADA

Como resultado direto dos processos de globalização pelos quais passamos durante séculos de nossa história, houve uma mudança crescente na constituição das identidades. As culturas nacionais são compostas de símbolos e representações que orientam e constroem sentidos sobre as ações dos indivíduos e sobre a concepção que eles têm de si mesmos. Assim, ao construir sentidos com os quais as pessoas podem se *identificar*, as culturas nacionais também acabam por construir *identidades*. Esses sentidos, no entanto, projetam-se a partir de estórias contadas sobre a nação, memórias de seu passado e imagens que são construídas. A identidade nacional é, pois, uma *comunidade imaginada* (HALL, 1998, p. 51).

Para manter essa identidade nacional, existem estratégias representacionais que são acionadas para construir esse senso comum sobre o pertencimento, ou sobre a identidade nacional. A primeira estratégia seria a *narrativa da nação*, que é contada nos livros de história e que representa todos os episódios, perdas e conquistas que foram dando sentido à nação, como se todos compartilhassem dela enquanto comunidade imaginada. Em segundo lugar, há uma ênfase *nas origens, na tradição e na intemporalidade*, como se a identidade nacional fosse primordial, ou seja, como se fosse imutável apesar de todos os desdobramentos da história. Como terceiro elemento há a *invenção da tradição*, que estabelece práticas aos indivíduos, como se fosse parte integrante de uma velha tradição, mas que na verdade visam apenas a inculcar novos valores ou normas. Em seguida, existe o *mito fundacional*, que estabelece a origem da nação e de seu caráter em um passado tão distante que não é possível remontar – um tempo mítico. Por último, a identidade nacional é simbolicamente baseada na concepção de um *povo puro/original*.

É assim que a cultura nacional estabelece um discurso que equilibra a tentação de retorno às glórias passadas e o impulso de avançar mais em direção à modernidade. Esta tentação de recuar para os tempos passados promove, de outra forma, um ideal de restauração das identidades passadas, o que, muitas vezes, gera uma verdadeira luta para que os *outros* que ameaçam a identidade nacional sejam expulsos, purificando a nação.

Apesar do ímpeto de purificação que transparece a comunidade imaginada como fruto das memórias passadas, do desejo de viver em comunidade e da perpetuação da herança, é preciso desconstruir a cultura nacional em vista das diferenças. A maioria das

nações é resultado de longos processos de conquista violenta que suprimiram diferenças culturais, de classe social, de grupos étnicos e de gênero. A identidade nacional desconsidera diferenças para unificar todos em uma grande família, hegemonicamente influenciada pela herança dos colonizadores dos grandes impérios. Como podemos ler em Hall (1998, p. 63):

A raça é uma categoria *discursiva* e não uma categoria biológica. Isto é, ela é a categoria organizadora daquelas formas de falar, daqueles sistemas de representação e práticas sociais (discursos) que utilizam um conjunto frouxo, frequentemente pouco específico, de diferenças em termos de características físicas – cor da pele, textura do cabelo, características físicas e corporais, etc. – como *marcas simbólicas*, a fim de diferenciar socialmente um grupo do outro.

A globalização constitui, no entanto, um processo que atravessa as fronteiras nacionais, integrando as comunidades e organizações em novas combinações e interconectando o mundo inteiro. Este processo, portanto, também transparece uma exposição das culturas nacionais às influências externas, o que as enfraquece gradativamente, possibilitando um confronto entre as diferentes identidades perante as quais é, aparentemente, possível fazer escolhas. Diante desta constatação, é possível que a globalização possa levar a um fortalecimento das identidades locais ou à produção de novas identidades, em um processo conhecido como *tradução*. Neste processo as pessoas retêm seus vínculos natais, mas se veem obrigadas a negociar com as novas culturas em que se encontram inseridas, assimilando novas tradições sem perder completamente sua identidade original. Essas pessoas são parte de uma *cultura híbrida* e, com isso, renunciam, enquanto fruto de várias histórias e culturas interconectadas, ao sonho de redescobrir a pureza cultural perdida.

3 MULTICULTURALISMO: O RESPEITO ÀS DIFERENÇAS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Como resultado dos horrores promovidos pelo nazi-fascismo durante a II Guerra Mundial (1939-1945) e certamente como resultado da própria globalização, muitos grupos

sociais intensificaram sua luta pelo direito às diferenças e ao reconhecimento das desigualdades pelas instituições públicas. Houve grande condenação internacional nos Estados Unidos e África do Sul em razão da segregação racial, bem como do colonialismo europeu na África e Ásia. As minorias, diante do discurso da *identidade nacional*, passam a questionar seu espaço e reclamar participação na história da nação, e o *multiculturalismo* passa, portanto, a representar um novo norte às políticas públicas, que se veem obrigadas a agir no sentido de conservar as culturas dos grupos em desvantagens contra as interferências das culturas majoritárias ou de massas.

O multiculturalismo caracteriza-se pela oposição à ideia de neutralidade das instituições públicas que, frequentemente, sob a alegação de promover uma cultura comum, defendem a homogeneidade cultural, insensível às diferenças de identidade. Baseado no movimento de intelectuais que marcou o Iluminismo do século XVIII, o multiculturalismo guia-se pela concepção de que todo ser humano é um indivíduo naturalmente livre e igual a todos os outros e que, por isso, as instituições públicas deveriam agir sempre de forma impessoal na defesa das minorias. O direito à diferença acaba redefinindo a não discriminação e as distinções tornam-se base de um tratamento diferenciado.

A nação brasileira, de herança cultural europeia reelaborada pelo contato com “outros”, viu (e vê) cair por terra uma imagem idílica do país, quando grupos feministas, povos indígenas e de afrodescendentes, entre outros, reivindicaram (e reivindicam) a sua visibilidade nos anais da história. Mais até do que se notar na história, pudessem se identificar com a história e cultura brasileira (CARDOSO e LUCINDO, 2008, p. 163).

Os grupos minoritários reivindicam que se reconheçam tanto suas diferenças quanto suas desvantagens, suas desigualdades sociais e, assim, o multiculturalismo acaba por definir-se como responsável pela exposição dos *outros* diante dos holofotes. Mais que isso, o multiculturalismo precisa garantir a existência desses *outros*, com suas particularidades e diferenças, levantando o questionamento sobre como a concepção de nós

pode ser julgada capaz de definir o referencial a partir do qual se caracterizará todo o restante da sociedade.

Como resultado direto desse debate constituíram-se uma série de ações políticas voltadas para a proteção dos grupos em desvantagem social – as chamadas ações afirmativas, cuja tarefa fundamental é consolidar a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática. Essas ações são medidas que visam a aumentar a participação dos grupos minoritários no mercado de trabalho, nas escolas, nas empresas ou em qualquer outro ambiente em que esses grupos tenham uma sub-participação em decorrência de processos discriminatórios historicamente praticados. Neste sentido, as alocações das minorias nos quadros funcionais, discentes ou empresariais são garantidas através de leis próprias ou através do incentivo à inclusão voluntária, afinal, para Walters (1995), as ações afirmativas são mais que mera obrigação, constituindo-se enquanto uma necessidade de correção do *balanço histórico*.

De outro modo, contudo, há grandes críticas que consideram essas ações afirmativas como um problema à democratização da sociedade e ao respeito às diferenças, pois elas, ao beneficiar as minorias, acabam por aumentar os conflitos sociais, promovendo maior ressentimento entre as classes ou grupos, ainda desestimulando o desenvolvimento educacional e profissional ao torná-lo pouco efetivo enquanto instrumento de redistribuição. Esta visão pessimista sobre as políticas afirmativas representa a posição dos liberais, que tendem a acreditar que todos estão livres e capazes para ascender em suas vidas, aproveitando as oportunidades que existem, bastando qualificar-se conforme a ordem competitiva exige.

O que Walters (1995) argumenta sobre essa crítica é que a lacuna existente na relação das majorias com as minorias estabelece uma incapacidade competitiva baseada na diferença de habilidades constituídas a partir dos padrões sociais injustos. A desvantagem dos negros, por exemplo, em relação aos brancos, é significativa, principalmente se considerado que as oportunidades, muitas vezes, são fruto de relações de amizade ou círculos de convivência que promovem políticas, mesmo que inconscientes, em que a discriminação é consolidada.

No Brasil, essa cegueira sobre a discriminação dos negros foi ainda mais gritante devido ao *mito da democracia racial brasileira* que, segundo Guimarães (1999), engessou a

sociedade civil, contribuindo para a perpetuação de um silêncio criminoso sobre as diversas violências que atingiram, durante toda nossa história, as populações de origem não-europeias. Retomando Hall (1998), a raça constitui-se meramente como uma categoria discursiva e não biológica, que organiza as formas de falar e os sistemas de representação social, diferenciando simbolicamente os indivíduos através de critérios como a cor da pele, a textura do cabelo ou outros atributos físico-corporais.

O que precisa ser levado em consideração é que as ações afirmativas devem ser apenas um passo em direção à democratização da sociedade, e que as cotas nas universidades e concursos, por exemplo, possam ser superadas, ao mesmo tempo em que sejam superados os critérios de discriminação habitualmente aplicados na sociedade. As ações afirmativas podem não ser justas diante da ideia de democracia e liberalismo, mas precisa produzir os resultados esperados enquanto política pública. A inclusão étnica e o multiculturalismo devem poder, com o tempo, contribuir para o fim das ações afirmativas.

4 A LEI 10.639/2003 E O NÚCLEO DE EDUCAÇÃO, PREVENÇÃO, ATENÇÃO E ATENDIMENTO ÀS VIOLÊNCIAS NA ESCOLA - NEPRE

A lei 10.639 de 2003 constituiu em grande avanço nas lutas dos grupos minoritários, principalmente os negros, já que determina o ensino da história e da cultura afro-brasileira nas escolas do país, bem como institui o dia 20 de novembro, data da morte de Zumbi dos Palmares, como o Dia Nacional da Consciência Negra. Essa lei é uma ação afirmativa que pretende reparar os danos promovidos aos negros ao longo da história através do reconhecimento e da valorização de sua cultura e de sua identidade.

A lei constitui-se como política de reparação que visa a acertar as contas com o passado escravista e com a discriminação ainda praticada na sociedade contra os negros, e também age no sentido de valorizar sua diversidade e suas lutas no processo histórico de resistência e reconhecimento. A educação é, portanto, desafiada a trabalhar com a diversidade humana, atenta às desigualdades e disposta a estabelecer novos parâmetros de cidadania, onde a diferença não seja alicerce da desigualdade (CARDOSO e LUCINDO, 2008). A escola precisa rever suas práticas pretensamente universalistas para que possa reconhecer

os direitos multiculturais das diversas identidades étnicas, promovendo uma desconstrução que gere um novo modelo de democracia.

Assim, como resposta ao desafio de incluir essas temáticas no currículo escolar das crianças e adolescentes, há a necessidade de um reordenamento pedagógico das escolas com base nas relações, para que o ensino do respeito à diversidade não seja apenas um novo componente curricular, pura teoria, mas que estabeleça nova prática que valorize a inclusão, a criatividade, a autonomia, a cooperação, o respeito, a participação e a troca de informações na construção do saber. Esse reordenamento escolar inevitavelmente passa pela consolidação de ações afirmativas também nas escolas, a quem cabe parcela significativa na tarefa de estabelecer uma educação *em e para* os direitos humanos.

Neste sentido, é de indescritível importância a consolidação do Núcleo de Educação, Prevenção, Atenção e Atendimento às Violências - NEPRE em cada uma das 36 Gerências Regionais de Educação e em cada uma das 1.350 escolas da rede pública de ensino de Santa Catarina. Esse programa é o resultado de diversos outros programas que, desde a década de 80, vem trabalhando a educação sexual (Programa Pré-Vida) e, posteriormente, no início dos anos 2000, também a problemática dos maus tratos à infância e adolescência (Programas APOIA – Aviso por infrequência de aluno e APOMT – Aviso por maus tratos a crianças e adolescentes). Nos anos seguintes, algumas ações conjuntas entre Ministério Público, Secretaria de Saúde e Secretaria de Educação firmaram a preocupação com o desenvolvimento de ações efetivas em vista da proteção e da promoção da infância e juventude em Santa Catarina, o que culminou com a formação continuada de educadores e, destarte, com a instituição do NEPRE enquanto programa para atuar em torno do uso de substâncias psicoativas, educação sexual e violências nas escolas.

O NEPRE surge, então, com a atribuição de elaborar pesquisas junto às escolas a fim de diagnosticar os problemas enfrentados nas instituições, visando a estabelecer formas de superar esses desafios. O grupo também foi criado com o objetivo de elaborar uma política pública de educação, prevenção, atenção e encaminhamentos, articulando as diversas instituições governamentais e não governamentais através de parcerias para concretizar um trabalho que resulte no atendimento às crianças e adolescentes em suas necessidades de proteção e formação para a diversidade, além de promover o protagonismo

infanto-juvenil nestes processos. Cabe ao Núcleo, de outra forma, a tarefa de articular a família no enfrentamento das violências na escola por meio de campanhas educativas.

Nesta perspectiva, a violência é tratada como uma situação em que o sujeito sofre desorganização emocional, a partir da qual é submetido ao domínio e controle de outro, como se fosse mero objeto. A violência, aliás, é sempre “violências”, já que se constitui como violência psicológica, violência física, violência simbólica, sexual, doméstica, contra idosos, contra crianças, animais, entre outras. A compreensão desta multiplicidade facetaria da violência permite compreender que ela não é exclusiva de monstros ou bárbaros, mas que está na plenitude do social, lá onde vivemos e, portanto, também na escola. Assim, pode-se ler em Rocha (2010, p. 93):

Violências na escola são aquelas que se produzem dentro do espaço escolar, sem ligação com a natureza e as atividades da instituição escolar, ou seja, quando a escola é o lugar do acontecimento das violências que poderiam ter ocorrido em qualquer outro lugar. Violências à escola ligam-se à natureza e às atividades da instituição escolar, quanto os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, se entregam a violências que visam diretamente à instituição e aqueles que a representam, ou seja, trata-se, sobretudo, de uma manifestação reativa, e, por isso, deve ser analisada junto com as violências da escola. As violências da escola são uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas, entre tantas outras formas impetradas pela escola.

O que se verifica é que todas essas formas de violência *da*, *à* e *na* escola se apresentam no espaço de atuação escolar e, portanto, é preciso uma gestão que se pautem pelo cuidado. A escola deve agir no sentido de aperfeiçoar o processo de humanização das pessoas, o que requer uma experiência de autoaceitação e autorrespeito, com ética e

incentivo às práticas coletivas para a superação das adversidades manifestadas através do fracasso escolar, autoritarismo, racismo, sexismo, etnocentrismo, por exemplo. O que se percebe, contudo, é que esta escola, enquanto instituição, só pode se estabelecer com a ajuda de profissionais altamente engajados com a *educação* enquanto processo de construção de um indivíduo que configura sua subjetividade na relação com os demais e com o meio; um profissional engajado com a *prevenção*, já que educar é prevenir e já que a escola precisa ser um ambiente de diálogo, onde a convivência com as diferenças permita a garantia dos direitos humanos. Já a *atenção* é a demonstração de que o outro é significativo e que precisa ser gentilmente ouvido e percebido no âmbito da escola, acolhido e abraçado enquanto parte de um todo. Por último, esse projeto exige, do profissional da educação, um *atendimento* às situações em que a educação, a prevenção e a atenção não foram suficientes. Esse atendimento consolida-se através das parcerias que devem ser estabelecidas entre a escola e as instituições de atendimento às violências, como o Ministério Público e o Conselho Tutelar, por exemplo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: O UNIVERSO DA DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO

As considerações levantadas até o momento permitem dizer que a sociedade se constituiu em um modelo arbitrário de civilização, que privilegia alguns poucos em detrimento da maioria, que tem uma identidade modelada em torno de princípios nacionalistas e de critérios de hegemonia cultural que excluem a diversidade, gerando toda uma trama de mecanismos de opressão e de segregação para manter as relações sociais, trabalhistas e culturais como historicamente foram constituídas (BOURDIEU, 1998).

A luta dessas classes minoritárias, no entanto, tem promovido grande revisão nas instituições de representação pública. Este cenário motivou, nos últimos anos, a criação de ações afirmativas em vista da diversidade étnica e do multiculturalismo, entre elas a própria lei 10.639/03. Também no viés da luta pela garantia do direito das minorias foi criado, em Santa Catarina, o Núcleo de Educação, Prevenção, Atenção e Atendimento às Violências na Escola. Este movimento caracteriza um passo importante para a promoção da diversidade ao propor uma parceria entre todos os que compõem o quadro da proteção à infância e adolescência, estabelecendo uma política pública de ação afirmativa que visa a educar, a

prevenir, a olhar com atenção e a atender, de maneira eficiente, aqueles que se veem oprimidos. Neste sentido, as escolas atendem ao anseio das minorias em terem sua voz reconhecida como parte de uma história que não é escrita apenas por poucos privilegiados, mas por uma verdadeira multidão de esquecidos que batalharam e batalham juntos pela construção de uma única nação.

Referências

BOURDIEU, Pierri. Classificação, desclassificação, reclassificação. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco; LUCINDO, Willian Robson Soares. Multiculturalismo, diversidade cultural e desigualdades raciais – um olhar a uma educação sexual de respeito às diferenças. IN: FURLANI, Jimena (org). **Educação sexual na escola: equidade de gênero, livre orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito as diferenças**. Florianópolis: UDESC, 2008.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. Raças e estudos raciais no Brasil. **Revista Novos Estudos**. Nº 54. São Paulo: CEBRAP, junho-agosto de 1999.

HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1998.

ROCHA, Julia Siqueira da. **Violências na escola: da banalidade do mal à banalização da pedagogia**. Florianópolis: Insular, 2010.

SANTA CATARINA. **Política de Educação, Prevenção, Atenção e Atendimento às Violências na Escola**. Florianópolis: DIOESC, 2011.

WALTERS, Ronald. O princípio da ação afirmativa e o progresso social nos Estados Unidos. **Estudos Afro-asiáticos**. Nº 8, Rio de Janeiro: CEEA, outubro de 1995.

RECEBIDO EM 23 DE MAIO DE 2013.

APROVADO EM 19 DE JUNHO DE 2013.