

OS PROCESSOS DE EXCLUSÃO SOCIAL NO BRASIL E O PAPEL DA EDUCAÇÃO

Agemir de Carvalho Dias¹

RESUMO: Este trabalho analisa as diversas metodologias utilizadas para mensurar o estado atual de exclusão social, em especial o estudo do Iparde (Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social) sobre as famílias pobres no Paraná. Analisamos também, como se constituíram os principais mecanismos de exclusão em nosso país, identificando o processo de concentração de renda, a gênese da discriminação racial e a luta pela educação. Indicamos, como a sociedade lutou contra a exclusão e o papel da educação nesse processo.

PALAVRAS-CHAVE: Exclusão social, Educação, Inclusão social.

RESUMEN: Este trabajo analiza las diversas metodologías utilizadas para mensurar el estado actual de exclusión social, en especial el estudio del Iparde – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – sobre las familias pobres en Paraná. Analizamos también como se constituyeron los principales mecanismos de exclusión en nuestro país, identificando el proceso de concentración de la renta, la génesis de la discriminación racial y la lucha por la educación. Indicamos como la sociedad luchó contra la exclusión y el papel de la educación en ese proceso.

PALABRAS CLAVE: Exclusión social, Educación, Inclusión Social.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho fazemos uma análise de uma das grandes preocupações da sociedade, que é o fenômeno da exclusão social. É comum se pensar que a situação da exclusão social se agrava no Brasil. A análise histórica além de desmentir o senso comum, nos dá esperança para continuarmos crendo no processo educacional e aprofundarmos a nossa ação como escola e como educadores.

¹ Doutorando em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), professor de Sociologia e Teologia da Faculdade Evangélica do Paraná (Fepar), Diretor da Faculdade Teológica Sul Brasileira (Fatesul), membro do Núcleo Paranaense de Pesquisa em Religião NUPPER (www.geog.ufpr.br/nupper).

A criação de indicadores que permitem mensurar o estado atual de exclusão social, além de estabelecer parâmetros para as ações públicas, permite analisar historicamente os mecanismos de exclusão e as contraposições aos mesmos.

Desta forma analisamos as diversas metodologias utilizadas para mensurar o estado atual de exclusão social, em especial o estudo do IparDES (Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social) sobre as famílias pobres no Paraná. A partir da situação atual, procuramos demonstrar como foram criados os principais mecanismos de exclusão em nosso país, identificando o processo de concentração de renda, a gênese da discriminação racial e a luta pela educação.

Na terceira parte do nosso trabalho são indicados alguns dos processos de inclusão social, o que podemos chamar de contra-história, as lutas da sociedade pela inclusão. Temos a clareza de que estas lutas se dão, no dizer de Gramsci, dentro das instituições, dentro da escola e dentro da sala de aula. O desmonte dos processos de exclusão é cotidiano e enfrentam inimigos encastelados dentro de nós, e na nossa sociedade.

1. O Mapa da Exclusão

Desde que em 1990 foi criado o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), pelo economista Mahbud Ul Haq e por Amartya Sen, temos um instrumento de mensuração do grau de inclusão e exclusão de um determinado país. Antes do IDH o indicador utilizado para se medir o desenvolvimento de uma cidade, região ou país era o PIB per capita. Este era um critério muito limitado, que não permitia uma análise da qualidade de vida da população estudada. O IDH incluiu na pesquisa, além do fator renda, calculada a partir do PIB real per capita expresso em dólares ajustado para refletir o poder de compra de cada país, a longevidade de uma população, expressa pela expectativa de vida ao nascer e o grau de maturidade educacional, que é avaliado pela taxa de alfabetização de adultos e pela taxa de matrícula nos três níveis de ensino. Hoje no Brasil são utilizadas também outras metodologias de mensuração de desenvolvimento humano: o IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal) que é semelhante ao IDH e inclui as três dimensões acima mencionadas, mas ajustadas à unidade de análise que é o município e o ICV (Índice de Condições de Vida nos Municípios)

incluindo 20 indicadores básicos, agrupados em cinco dimensões: renda, educação, infância, habitação e longevidade.

Também tornaram-se freqüentes estudos chamados de “Mapa da Exclusão”, que utiliza o IES (Índice de Exclusão Social) e é formado por cinco indicadores: percentagem da população do município ou distrito privada de saneamento; percentagem da população do município ou distrito privada do serviço de coleta de lixo; percentagem da população maior de 10 anos com no máximo 1 ano de escolaridade; percentagem da população que sobrevive em domicílios particulares cuja renda pessoal diária é de no máximo um dólar por dia.

A pesquisa do IES brasileiro tem mostrado que na região Nordeste concentra-se os maiores contingentes de excluídos do País. Também a pesquisa do IES mostra o contraste no que se refere aos indicadores sociais e econômicos. O processo de industrialização e urbanização que iniciou em meados do século passado perpetrou um incremento dramático dos níveis de pobreza absoluta da população brasileira e dos níveis de desigualdades e de exclusão social, tanto nas áreas urbanas como nas áreas rurais do Brasil.

A questão da concentração de renda no Brasil é dramática, possuímos um dos piores índices de GINI (indicador que mede concentração de renda) do mundo, apesar da ONU classificar o Brasil como país de rendimento intermediário. Para se ter uma idéia das dificuldades brasileiras na questão social podemos fazer uma comparação: enquanto no Brasil, utilizando dados de 2002, tínhamos uma renda per capita ajustada pelo poder de compra de US\$ 7.625,00, e a esperança de vida ao nascer era de 67,7 anos e a taxa de adultos alfabetizados era de 85,2%, e a taxa combinada de matrículas nos ensinos elementar, médio e superior era de 80%, o acesso a serviço de água tratada era de 77% e saneamento básico 60,60% dos domicílios; na Costa Rica os indicadores são respectivamente: renda

² LEMOS, José de Jesus de Sousa & NUNES, Edson Luís Lima. Mapa da Exclusão Social num País Assimétrico: Brasil, in, http://www.fenecon.org.br/Mapa_da_Exclusão_Social.pdf, p. 2.

per capita US\$ 8.650,00, esperança de vida de 76,4 anos, taxa de adultos alfabetizados 95,6 %, população com acesso de água tratada e saneamento é de respectivamente 98% e 96%.²

Vários Estados e municípios brasileiros nos últimos anos procuraram mapear a situação em que se encontram fazendo o seu respectivo “mapa da exclusão”, no Paraná

o IPARDES (Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social) realizou o estudo chamado "Famílias Pobres no Paraná" (2003), usando o IDHM.

Na definição do IPARDES família pobre é aquela que sobrevive com menos de meio salário mínimo per capita mensal. Fizeram parte da análise outras variáveis além da renda como: a) tamanho da família, composição por sexo, faixa etária e grau de dependência; b) o responsável pela família analisado a partir das variáveis: sexo, escolaridade, ocupação e contribuição para a renda da família; c) domicílio, analisado a partir dos seguintes indicadores: situação do domicílio, número de cômodos; densidade dos cômodos, abastecimento de água e esgotamento sanitário. O IPARDES chegou às seguintes conclusões: a) Havia no ano de 2000 cerca de 589.420 famílias em situação de pobreza no Paraná. b) Dessas famílias 67,07% vivem em zona urbana e 32,93% em zona rural. c) O total de pessoas é de 2.322.578, ou seja, 24,37% da população do Estado. d) Três mesorregiões concentram metade da população em situação de pobreza do Estado: região metropolitana de Curitiba (21,85%), região norte-central (16,28%) e região oeste (12,03%). e) Algumas regiões contam com cerca de 30% das famílias em estado de pobreza (centro sul, sudeste e centro ocidental).

O Resultado da pesquisa do IPARDES está representado pelo gráfico abaixo:

TABELA 3 - NÚMERO E DISTRIBUIÇÃO DO TOTAL DE FAMÍLIAS, DE FAMÍLIAS POBRES E TAXA DE POBREZA, SEGUNDO MESORREGIÃO - PARANÁ - 2000

MESORREGIÃO	NÚMERO DE MUNICÍPIOS	FAMÍLIAS POBRES		TAXA DE POBREZA (%)	TOTAL DE FAMÍLIAS	
		Abs.	%		Abs.	%
Centro-Ocidental Paranaense	25	32.320	5,48	31,64	102.135	3,62
Centro-Oriental Paranaense	14	46.780	7,94	25,79	181.388	6,42
Centro-Sul Paranaense	29	53.777	9,12	36,98	145.418	5,15
Metropolitana de Curitiba	37	128.801	21,85	14,14	911.212	32,26
Noroeste Paranaense	61	46.110	7,82	23,80	193.728	6,86
Norte-Central Paranaense	79	95.928	16,28	17,40	551.328	19,52
Norte-Pioneiro Paranaense	46	44.590	7,56	27,07	164.690	5,83
Oeste Paranaense	50	70.929	12,03	21,38	331.742	11,74
Sudeste Paranaense	21	34.904	5,92	33,27	104.899	3,71
Sudoeste Paranaense	37	35.281	5,99	25,60	137.842	4,89
TOTAL	399	589.420	100,00	20,87	2.824.383	100,00

FONTE: IBGE - Censo Demográfico (microdados); IPARDES - Tabulações Especiais

NOTA: A taxa de pobreza corresponde ao percentual de famílias pobres sobre o total de famílias.

No estudo do IPARDES, o dado referente à educação é fundamental para o nosso trabalho: 44,17% das pessoas responsáveis por domicílio com renda per capita até $\frac{1}{2}$ salário

mínimo possuem até 3 anos de estudo. Este é um dado fundamental no que diz respeito à exclusão social nos nossos dias.

2. História da Exclusão

A sociedade brasileira foi formada como uma máquina de exclusão e os desvios de origem se refletem até os nossos dias. Podemos identificar pelo menos três fatores centrais do processo de exclusão da sociedade brasileira: a concentração de riquezas, a discriminação racial e a falta de acesso à educação.

É conhecida a tese de que o Brasil foi colonizado por degredados banidos pelos portugueses e que era terra de “criminosos e malfeitores”. Esta tese difundida por historiadores a partir de estudos e conclusões exageradas, reflete mais as próprias suposições do que uma pesquisa sistemática. Por exemplo, nem todos os degredados vindos de Portugal podem ser considerados como “escória do reino”, muitos eram perseguidos políticos ou religiosos, que foram enviados para cumprir pena na colônia. Feita esta ressalva, contudo, não podemos deixar de pensar que a colonização brasileira foi feita por excluídos de Portugal. Temos em Capistrano de Abreu (2000, p.65) a descrição de uma ordem dada a Martin Afonso com relação a ocupação da terra:

A chegada do jovem guerreiro vitorioso em Pernambuco mostrou mais uma vez a iminência do perigo. Talvez a isto se devam certas medidas desde logo tomadas ou pelo menos discutidas: liberdade ampla de emigrar para o Brasil, preparo de uma armada de três caravelas, cada uma com dez a doze condenados à morte,...

Os degredados enviados para o Brasil e que formaram um grande contingente dos primeiros povoadores eram pessoas estigmatizadas pelo banimento. Como já dissemos, muitos deles foram banidos por crimes que hoje não teriam grande importância ou nenhuma importância. As principais causas de banimento foram: a acusação de criptojudaísmo (práticas religiosas judaicas clandestinas) e os que delinqüiram contra a moral católica (bígamos, sodomitas, padres sedutores, os feiticeiros, os visionários, os blasfemadores). A imagem do degredado tornava-se a sua verdadeira identidade, tratar alguém de banido era uma injúria desonrante que tinha em si a exclusão. Neste sentido, podemos dizer que o Brasil foi colonizado, em grande parte, pelos excluídos.

Devemos entender como o processo de exclusão se manteve. A colonização brasileira foi obra de Estado (Faoro, 2000: vol 1, p.124), as capitanias representaram delegação de poder e uma estratégia de ocupação da terra sob o controle da realeza. Os donatários saíram da pequena nobreza, pessoas práticas que conheciam alguma coisa do processo colonial. Muitos nunca vieram ao Brasil, ou desistiram da empreitada no primeiro revés. Contudo, o regime de Capitania inseriu no Brasil a concentração da terra nas mãos de poucos.

O regime de capitanias hereditárias e de sesmarias, próprios do período colonial, concentrou na mão de uma pequena parcela da população os direitos sobre a terra. Os colonizadores acabavam se sujeitando a essa classe de senhores com poderes feudais. A imensidão do território, certamente permitiu que muitos se estabelecessem como posseiros, despreocupados com a propriedade da terra, mas no primeiro momento o poder dado aos donatários determinava o acesso a terra, ou pelo menos as melhores terras até então descobertas, como também, as riquezas minerais que se encontravam nelas.

A posse da terra determinou um dos aspectos mais perversos da concentração de riquezas no Brasil: o latifúndio. A transformação das imensidões de terras improdutivas em terras produtivas se deu através de dois meios principalmente: o colono que trabalhava na forma de arrendatário e a escravidão.

A riqueza produzida pela cana de açúcar produziu uma das maiores chagas da sociedade brasileira. A falta de mão de obra para os engenhos de açúcar propiciou o comércio de mão de obra escrava da África para o Brasil. Entre o século XVI e XIX milhões de africanos foram trazidos para o Brasil para servirem como escravos nos latifúndios brasileiros. Também a economia da cana de açúcar trouxe de Portugal uma camada de homens pobres livres, que trabalharam nos engenhos como empregados ou colonos. Formou-se assim, no período colonial, uma sociedade de senhores e escravos.

Mesmo com a libertação dos escravos no final do séc. XIX, a população negra não conheceu o seu desenvolvimento, tendo sido relegada a uma marginalidade dentro da sociedade, uma maioria de excluídos que não era objeto de políticas públicas e que não participava da vida política do país.

No final do séc. XIX o Brasil era importador de mão de obra para trabalhar nas plantações de café, contudo, os negros

eram relegados a segundo plano, dando preferência ao trabalhador branco não sendo assim contratados, vítimas de um projeto político de eugeniação. Por exemplo, em 28 de junho de 1890, a recém criada república brasileira decreta uma legislação que determinava que somente com aprovação do Congresso Nacional é que asiáticos e africanos poderiam ser admitidos nos portos brasileiros. Esta legislação foi reafirmada por Getúlio Vargas em 18/9/1943:

Artigo 1º - Todo estrangeiro poderá entrar no Brasil, desde que satisfaça as condições estabelecidas por esta lei.

Artigo 2º - Atender-se-á na admissão dos imigrantes, a necessidade de preservar e desenvolver na composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência européia, assim como a defesa do trabalhador nacional. (SILVA:1996, 127) (o grifo é do autor)

Também é discriminatória a visão historiográfica a respeito da contribuição dos negros na cultura brasileira, o lado afro-descendente fica nos porões dos navios negreiros, não nas civilizações africanas. A cultura oficial brasileira desconhece a África e a participação significativa dos afros-descendentes na formação do pensamento brasileiro, isto fica evidenciado na produção dos livros didáticos adotados em nossas escolas.

O Brasil só conseguiu universalizar o ensino fundamental no governo Fernando Henrique Cardoso. Este atraso explica muito do mapa da exclusão em nosso país. A demora da universalização do ensino fundamental levou multidões de brasileiros à exclusão em uma sociedade marcada pela informação.

No Brasil, demorou-se para trabalhar com a idéia de universalização do ensino. Os investimentos na educação sofreram resistências de ordem política e econômica.

A educação na colônia não foi uma preocupação de governo. Os índios quando não eram escravizados, eram catequizados nos aldeamentos, sob a responsabilidade das ordens religiosas, principalmente dos Jesuítas. Os negros recebiam a educação do trabalho escravo. A elite dominante formada por brancos recebia uma educação escolar baseada no saber medieval greco-latino, em sua orientação teológica aristotélica. A reforma do marquês de Pombal, que visava tirar da influência dos Jesuítas o sistema educacional, refletiu de forma negativa no Brasil, pois toda a educação estabelecida na colônia estava sob a influência destes. Foram estabelecidas "aulas régias" e "o subsídio literário", mas o caos continuou até a vinda da Família

Real para o Brasil. A presença da família Real no Brasil não implantou um sistema educacional nas terras brasileiras, mas preparou terreno com a formação das Academias Militares, das Escolas de Direito e Medicina, a formação da Biblioteca Real e do Jardim Botânico e a criação da Imprensa Régia.

Mesmo no período do Império o Brasil não teve um projeto educacional, a educação em si era praticamente autodidata, e ligada a uma parcela pequena da população. As poucas escolas abertas no período do Império se destinavam a formação da elite branca. No censo de 1872, o Brasil contava com uma população de 10 milhões de habitantes e apenas 150.000 alunos matriculados em escolas primárias, o índice de analfabetismo era de 66,4%. No final do império os alunos matriculados nas escolas correspondiam a 12% da população em idade escolar.³

³ Cf. www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb05.htm, acesso em 19/09/2005.

A situação da Educação não melhorou na primeira fase da República. Somente a partir da revolução de 30, que transformações significativas começaram a acontecer na educação brasileira. O governo de Getúlio criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1931 o governo provisório sancionou decretos, organizando o ensino secundário e as universidades brasileiras ainda inexistentes, estes decretos ficaram conhecidos como “Reforma Francisco Campos”. Em 1932, um grupo de educadores lançou o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, redigido por Fernando Azevedo e assinado por outros conceituados educadores da época. Em 1934, a nova Constituição do país dispõe pela primeira vez que a educação é direito de todos. Foi ainda na década de 30, que se criou a Universidade de São Paulo e a do Distrito Federal (Rio de Janeiro).

No pós-guerra aconteceu o período mais fértil para a educação na história brasileira, pela primeira vez sonhou-se com a erradicação do analfabetismo. Educadores como Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Paulo Freire e outros propuseram uma série de reformas, visando o fim do analfabetismo, a universalização do ensino e a criação da Universidade de Brasília. Estes sonhos foram em certa medida abortados pelo regime militar. Houve uma expansão de uma educação caracterizada por não ser crítica na sua metodologia. O governo militar criou o Mobral, com o objetivo de erradicar o analfabetismo, contudo não teve êxito, e o Mobral foi extinto. Foi no período do governo militar que se

aprovou a lei 4.024, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que tinha um cunho marcadamente profissionalizante.

Com o fim do regime militar e a aprovação da nova constituição em 1988, iniciou-se o processo da formulação da nova LDB, que foi aprovada em 1996. No governo Fernando Henrique Cardoso, uma série de iniciativas foram tomadas na área da educação: foi criado o Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef), o Programa de Avaliação Institucional (Paiub), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Exame nacional de Cursos (ENC). Um dos grandes méritos do governo FHC foi que, pela primeira vez na história brasileira conseguiu-se a universalização do ensino fundamental.⁴

⁴ Entende-se que há universalização do ensino quando mais de 95% das crianças estão matriculadas na escola. Cf. http://www.pnud.org.br/arquivos/ODM_CEPAL_2.doc

3. Estratégias de Inclusão Social

Como já dissemos, a sociedade brasileira tem inserida uma máquina de exclusão. A luta que a sociedade civil e os governos comprometidos com o desenvolvimento da sociedade travam é de desmontar estes mecanismos, de tal forma que o processo se reverta e que cada vez mais, setores excluídos, possam ser reintegrados à cidadania plena. Dentre os muitos projetos possíveis e em andamento no país, mencionamos três frentes de ação: a) a luta pela terra; b) a universalização da educação; c) políticas afirmativas contra a discriminação racial.

O maior problema social enfrentado historicamente no Brasil foi o problema da terra. Ter propriedades era possuir cidadania. Lembramos que no Império só tinha direito a voto os proprietários de terra. Ser cidadão era ser proprietário. Contudo, a propriedade no Brasil nasce como latifúndio. A pequena propriedade foi uma conquista de intrusos, posseiros e mais tarde de colonizadores. Ela surge com os projetos de colonização, com a desagregação das fazendas e com a pressão do consumo do mercado interno, pois a grande propriedade era prioritariamente voltada para o mercado externo, pois ela só se viabilizou economicamente com a exploração intensiva de produtos exportáveis ou de consumo em larga escala.

As pressões pela reforma agrária, iniciadas em meados do século XX, que foram alvo de repressão pelo regime militar, começam com intensidade no final desse mesmo regime, e se mostram cada vez mais presentes, com a formação do MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra), e que se tornou a principal instituição de luta pela reforma agrária no País. A metodologia do MST, em certo sentido, é apenas uma radicalização das formas de formação da pequena propriedade no Brasil: invasão, posse e colonização.⁵ O fato novo é que a reforma agrária se tornou política de Estado. Da mesma forma que se entende que deve haver escola para todos, deve também haver terra para todos aqueles que vivem dela. A reforma agrária se tornou política de Estado, não somente por causa da luta dos movimentos pela terra, mas também pela pressão da urbanização desordenada. O êxodo rural é a causa de grandes problemas nos centros urbanos, mostrando a relação existente entre os diversos problemas sociais da nossa sociedade.

Até a década de 70, o Brasil foi um dos países do mundo que mais se desenvolveu, criou milhões de empregos no surto desenvolvimentista do pós-guerra. A crise do petróleo na década de 70 marcou o declínio do desenvolvimentismo brasileiro, agravado pela crise da dívida externa e por nosso atraso técnico-educacional. A introdução de novas tecnologias que demandam uma população mais instruída para a sua utilização colocou à mostra a precariedade da nossa educação. Enfim, descobre-se que para um desenvolvimento econômico sustentável é necessário investimento constante em educação, ficou explícita a nossa desvantagem relativa a outros países emergentes, nós não temos uma população educada para se inserir no mercado globalizado.

Junte-se ao fato que o Estado Brasileiro, devido à crise da dívida, não possui hoje a capacidade de investimentos que permitiria alavancar o desenvolvimento do país. A questão é: como superar esta situação caótica? Para a superação dessas dificuldades algumas ações são possíveis: o mercado externo exige uma mão de obra barata e capacitada, a mão de obra brasileira é relativamente barata e é necessário cada vez mais a sua capacitação. Surge aí, uma oportunidade para ações setoriais, que em muitos lugares são desenvolvidas pelos municípios ou por indústrias na capacitação dos trabalhadores. Outra ação de-

⁵ A formação do latifúndio e da pequena propriedade rural no Brasil foi estudada por: GUIMARÃES, Alberto Passos. Quatro Séculos de Latifúndio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

⁶ Propostas de desenvolvimento regional estão sendo implementadas em diversas partes do Brasil, cf: DALLABRIDA, Valdir Roque. O Desenvolvimento Regional: a necessidade de novos paradigmas. Santa Cruz do Sul, RS: Editora UNIJUÍ; EDUNISC, 2000.

envolvida no país é a descoberta e incentivo do que seria a “vocação” regional, a especializa o da produ o, utilizando e desenvolvendo tecnologia de produ o relativa aquele setor. A es criativas podem gerar trabalho em forma de cooperativas de produ o ou em formas solidárias de trabalho.⁶

A escola se reveste dentro desse quadro de uma importância cada vez maior. Ela   o principal mecanismo de inclusão que a sociedade possui. Devemos lembrar que a escola brasileira nasce como um instrumento de prepara o da elite, e só recentemente os setores populares foram integrados   mesma. O fato das camadas populares se incorporarem na escola trouxe um problema e uma oportunidade. Historicamente as camadas populares foram excluídas da escola ou através de leis, ou porque não tinham meios de acesso a ela (falta de escolas, de vagas, distância, etc.), ou através de mecanismos de reprova o. Os educadores cientes desses processos propuseram diversas solu es, que de uma forma ou outra foram colocadas em prática como política de governo. Procurou-se desarmar os mecanismos de exclusão e tiveram em contrapartida a queda da qualidade de ensino. A entrada de uma popula o não afeita   cultura escolar mostrou a fragilidade do nosso processo educacional, e   o que está demandando um outro tipo de educador.

Esta demanda por um outro tipo de educador se mostra uma oportunidade ímpar na história da educa o brasileira. Da mesma sorte que a saúde popular está levando o médico   comunidade, assim também o novo educador e a nova escola são aqueles que se abrem para a comunidade e a conhecem e a vivenciam, mudando assim o seu papel. Educador e escola ajudarão e incentivarão na forma o de uma cultura escolar marcada pela intera o aluno, comunidade, professor.

Cresce cada vez mais a consciência de que para uma camada da popula o não basta apenas dar a oportunidade, são necessárias políticas afirmativas.   o caso dos deficientes físicos, da popula o miserável e dos afro-descendentes (que no geral compõem a maioria da popula o miserável). Apesar da pol mica com rela o ao sistema de cotas, o diagnóstico está corre-

to, no que diz respeito à necessidade de ações que incluam estas camadas da população.⁷

Algumas ações já foram propostas ou estão sendo implantadas. Há muita dificuldade na implantação de pelo menos duas delas: que as escolas deverão atender às crianças com deficiência no ensino regular, e de que o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas, raças e etnias para a formação do povo brasileiro. (LDB, Art 58 e Art 26, in Davies: 2004, p. 160 e 147) Ainda a história é contada a partir da perspectiva das elites sem levar em conta a diversidade cultural brasileira.

A compreensão da construção histórica da identidade permitirá o resgate da cidadania através de formas solidárias de ação afirmativa.

CONCLUSÃO

Alguns elementos importantes na nossa análise são de que o Brasil conquistou importantes avanços, apesar de nossa situação ser muito ruim. Esta constatação nos anima a aprofundarmos os processos estabelecidos de inclusão social, de lutarmos pela ampliação dos projetos sociais, de incentivarmos o engajamento dos nossos educadores nas suas escolas e comunidades.

Devemos ter em mente que o processo não é linear, percebe-se avanços e recuos na luta por uma sociedade democrática e cidadã. Vivemos um momento de oportunidades, com a possibilidade de construção de uma escola que seja agente de inclusão e não mais de formação de uma elite. A escola vive o momento de tornar-se um instrumento de serviço à comunidade, trabalhando com outros agentes que também atuam no seio da mesma. Este trabalho quer mostrar que o processo de inclusão foi e é uma luta de toda sociedade.

REFERÊNCIAS

ABREU, Capistrano. **Capítulos de História Colonial**. São Paulo: Publifolha, 2000.

⁷ A Universidade Federal do Paraná adotou políticas afirmativas de cotas tanto para afro-descendentes, quanto para alunos da Escola Pública. O mesmo ocorre com as Universidades Estaduais. Recentemente o governo do Paraná adotou políticas semelhantes nos concursos públicos, reservando cotas para afro-descendentes.

- BOBBIO, Norberto. **O Futuro da Democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- BORON, Atílio A. **Estado, Capitalismo e Democracia na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- DALLABRIDA, Valdir Roque. **Desenvolvimento Regional. A necessidade de novos paradigmas**. Ijuí, RS: Editora Unijuí & Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2000.
- DAVIES, Nicholas. **Legislação educacional federal básica**. São Paulo: Cortez, 2004
- GUIMARÃES, Alberto Passos. **Quatro Séculos de Latifúndio**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FAORO, Raymundo. **Os Donos do Poder**. São Paulo: Publifolha, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- HOLANDA, Sérgio Buarque. **Visão do Paraíso**. São Paulo: Publifolha, 2000.
- IANNI, Octavio. **Estado e Planejamento Econômico no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- IPARDES. **Famílias pobres no Paraná**. Curitiba, 2003. Disponível in http://www.ipardes.gov.br/pdf/publicacoes/fam_pobres.pdf, acesso em 19/09/2005.
- LIMA, Oliveira. **Formação Histórica da Nacionalidade Brasileira**. São Paulo: Publifolha, 2000.
- LE MOS, José de Jesus de Sousa & NUNES, Edson Luís Lima. **Mapa Da Exclusão Social Num País Assimétrico: Brasil**. in, http://www.fenecon.org.br/Mapa_da_Exclusão_Social.pdf, acesso em 19/09/2005.
- MUNANGA, Kabengele. org. **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. São Paulo; Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.
- SILVA, Antonio Carlos Arruda da. Questões legais e racismo na história do Brasil. In Kabengele (org). **Estratégias e políticas de combate à discriminação Racial**. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

SITES PESQUISADOS:

www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb05.htm, acesso em 19/09/2005.

www.fenecon.org.br/Mapa_da_Exclusão_Social.pdf, acesso em 19/09/2005.

www.ipardes.gov.br/pdf/publicacoes/fam_pobres.pdf, acesso em 19/09/2005.

www.pnud.org.br/arquivos/ODM_CEPAL_2.doc, acesso em 19/09/2005