

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DA FUNDAÇÃO DE ENSINO
OCTÁVIO BASTOS - UNIFEOB**

Cintiamara da Silva - RA: 20001458

Julia da Costa Fradique - RA: 20000227

Juliana Maria Paganini - RA: 20000819

Lívia Milena Feltrin Bizaia - RA: 20000495

Luís Felipe Batista Ribeiro - RA: 20001859

Núbia de Campos Pereira - RA: 20001504

Renan Nicolini Sachetto - RA: 20001124

**Os Impasses Acerca da Inserção das Diversidades
Sexuais, Raciais e Culturais no Processo de Inclusão
Escolar**

São João da Boa Vista/SP

2022

RESUMO

No passado a sociedade buscava excluir os “diferentes”, segregando-os à margem da sociedade, mas com o passar do tempo e o aumento dos estudos e conhecimentos dos seres humanos, observou-se a imprudência e a falta de humanidade na exclusão desse público. Com isso, percebe-se a necessidade de uma quebra de paradigmas dentro da nossa sociedade, principalmente no meio escolar, sendo imprescindível o estudo sobre as diversidades e a inclusão escolar para promover discussões e reflexões acerca dessa temática tão relevante. Além disso, o presente trabalho justifica-se pela busca cada vez maior de representatividade das minorias nos mais variados espaços, inclusive nas escolas, onde o preconceito e a exclusão se fazem presentes desde muito cedo. Assim, a presente pesquisa, tem como objetivo geral divulgar as dificuldades da inserção das diversidades sexual, racial e cultural no processo de inclusão escolar, assim como buscar uma conscientização acerca destas temáticas que, apesar de conhecidas, ainda são escassas de formas de intervenções. Sendo utilizado como procedimento técnico a pesquisa bibliográfica, a qual foi aplicada através de artigos científicos, leis e decretos brasileiros relevantes para a pesquisa e após, a linguagem técnica e especializada das disciplinas de Psicologia e Pedagogia foram cuidadosamente adaptadas para a divulgação no site criado pelos alunos de tais disciplinas. Após os procedimentos supracitados, espera-se a conscientização acerca das diversidades existentes no contexto escolar e da necessidade de representação e de inclusão para os integrantes destes grupos.

Palavras-chave: Educação. Diversidade. Divulgação. Inclusão.

I. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

No passado a sociedade buscava excluir os “diferentes”, segregando-os à margem da sociedade, mas com o passar do tempo e o aumento dos estudos e conhecimentos dos seres humanos, percebeu-se a imprudência e a falta de humanidade na exclusão desse público. A partir disso, a inclusão escolar veio como uma mudança de perspectiva educacional, abrangendo não somente alunos com deficiência, mas todos os indivíduos que podem ser segregados dentro deste meio (MANTOAN, 2003).

Segundo Rodrigues (2017), por volta da década de 60 começou a sensibilização e conscientização da população sobre o combate à segregação dos indivíduos fora do padrão estabelecido. E em 1990 organizações de grande valor, como a Unesco e as Nações Unidas introduziram políticas sociais voltadas para a inclusão. Em 1994 deu origem à Declaração de Salamanca, documento que deixa claro que crianças com necessidades educativas especiais não são apenas as que

têm deficiências, mas também as dotadas de altas habilidades, as que trabalham, as de minorias linguísticas, étnicas e culturais, enfim, as desfavorecidas ou marginalizadas socialmente.

Mesmo com os avanços legais para a garantia de direitos na educação, os alunos com necessidades especiais vivenciam um terreno com muitas contradições, estando a inclusão, muitas vezes, apenas nos papéis e nas falas dos profissionais. Além disso, segundo Almeida e Silva (2019), o processo de inclusão permanece marcado por uma abordagem clínica, cuja ênfase está nas deficiências e não nas possibilidades de aprendizagem dos alunos.

Dentro do âmbito escolar, nota-se que o preconceito racial, sexual, de gênero e de crença é muito recorrente no cenário nacional. Pelo viés da Psicologia Cultural, percebe-se que essa prática discriminatória está enraizada na cultura escolar brasileira, sustentando a práxis escolar em duas práticas (monologismo e heteronomia) que alimentam a cultura preconceituosa, sendo assim, partindo da psicoeducação o psicólogo deve visar substituir por práticas dialógicas a desconstrução de preconceitos dentro da vivência escolar. (PAULA & BLANCO, 2022)

Sobre o preconceito sexual, a sociedade tem o histórico cultural de separar comportamentos masculinos e femininos, segregando os que diferem do imposto, mas nem sempre foi assim, antigamente na Grécia Antiga era comum o homem se envolver com mais de uma mulher ou ter relações homoafetivas e apenas lá para o início do século agora XIX que foi narrado o que é biologicamente certo. A partir disso, começou a segregação dos que não se enquadram no padrão estabelecido como correto, o mesmo ocorreu dentro das instituições escolares (RODRIGUES, 2017).

“[...] Como apontam Espelage et al. (2012) a homofobia é definida como atitudes e comportamentos negativos contra indivíduos que se identificam como ou são percebidos como gays, lésbicas, bissexuais ou transgêneros. Considerando ainda o fato de que a própria adolescência é um período de desenvolvimento da identidade e questionamento da própria sexualidade (Williams et al., 2003), muitos jovens podem ser vitimizados por motivação homofóbica” (ALBUQUERQUE & WILLIAMS, 2015).

Por exemplo, pode se incidir nas escolas de várias maneiras, favorecendo o desenvolvimento de diferentes sintomas psicológicos e psiquiátricos por parte das vítimas. Porém, de acordo com Madureira e Branco (2015), há uma lacuna, acerca da formação dos professores, para tratarem assuntos relacionados à gênero, sexualidade e diversidade dentro do ambiente escolar. Com isso, os professores utilizam as técnicas que possuem, incluindo suas experiências e opiniões pessoais, não abordando a questão afetiva e prazerosa da sexualidade, conseqüentemente distanciando seus discursos dos adolescentes, propagando assim os diversos tabus a respeito deste importante tema.

Outro desafio tem sido a formação continuada nas instituições escolares, com o intuito de favorecer a abordagem sobre o assunto étnico-racial, qualificação do trabalho do educador e trazer mais experiência na prática educativa sobre o assunto, oferecendo oportunidade para que o trabalho com a diversidade étnico-racial aconteça por meio da ação construtiva desse profissional nos processos de formação continuada. Quando se fala sobre inclusão, trata-se de um processo dinâmico, estudos evidenciam que a inclusão tende a mapear os regulamentos, estatísticas e políticas. Em direitos humanos fala-se sobre o quão importante é a liberdade da consciência dirigida, que se explica no presente como uma consequência da história de um processo continuado de classe e sujeito. (HASHIZUME & DIETRICH, 2017).

Continuando o âmbito étnico-racial, as pesquisas mostram que os alunos bolivianos são mais reclusos pelas discriminações dos colegas, e até mesmo pela dificuldade dos professores de entendimento e compreensão da cultura, fala e processo de aprendizagem. O aluno é um ser individual, que tem sua bagagem cultural e social e que não pode ser excluído porque mudou de país e está em contato com uma cultura diferente.

Em uma escola municipal de ensino fundamental que recebe imigrantes na cidade de São Paulo, foi realizada a aplicação de uma escala de proximidade entre os alunos para tentar entender qual o nível de integração entre os estudantes brasileiros e imigrantes. Os resultados dessa escala mostraram um número maior de preferência do que de rejeição nas salas de aula, no entanto, alguns alunos receberam resultados neutros, podendo indicar que eles nem sequer se aproximaram dos outros estudantes o suficiente para que pudessem estabelecer

uma opinião sobre eles, o que causa grande preocupação, pois as dificuldades de integração podem resultar em baixo rendimento escolar e profundos prejuízos sociais.

O preconceito racial, ao contrário do que a maioria acredita, pode estar presente na sociedade desde a educação infantil. Acredita-se, equivocadamente, que as crianças nessa faixa etária não têm noção sobre as diferenças raciais e, por isso, este não é um tema tido como relevante para ser trabalhado na educação infantil, mas esse tipo de pensamento só serve para perpetuar ainda mais as práticas racistas no futuro dessas crianças, gerando um ciclo de preconceito, falta de representatividade da população negra e conseqüente desigualdade social. É essencial lembrar que o racismo não é natural, isto é, as pessoas não nascem predispostas a praticar racismo, segundo explica Hall (2003, p. 69) “raça é uma construção política e social. É a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão – ou seja – o racismo”.

Analisando os âmbitos supracitados, percebe-se a necessidade de uma quebra de paradigmas dentro da nossa sociedade, principalmente no meio escolar, sendo imprescindível o estudo sobre as diversidades e a inclusão escolar para promover discussões e reflexões acerca dessa temática tão relevante. Além disso, o presente trabalho justifica-se pela busca cada vez maior de representatividade das minorias nos mais variados espaços, inclusive nas escolas - que deveriam ser locais abertos ao desenvolvimento de pensamento crítico, compreensão e ao acolhimento do que é tido como “diferente” -, onde o preconceito e a exclusão se fazem presentes desde muito cedo.

I.i Histórico da Inclusão Escolar no Brasil

Durante muitos anos, pessoas que fugiam do padrão social estabelecido eram descartadas da sociedade e com isso surgiu a necessidade de criar leis com o intuito de proteger e restabelecer os direitos dessa população, para que se enquadrem na sociedade e gozem de todos os direitos humanos, com isso foi criado, ao longo dos anos, diversas leis e projetos para assegurar o bem estar e o direito deles, principalmente referente a educação escolar.

A Declaração de Salamanca (1994) foi um marco decisivo no histórico da inclusão escolar, veio para definir princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, estabelecendo o ensino regular obrigatório para pessoas com necessidades educativas especiais e definindo-o como o meio mais eficaz para lidar com a discriminação voltada a esse público.

Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos [...] (UNESCO, 1994).

Logo após, surge a Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, a qual traz no art. 3 os princípios base do ensino, sendo os de destaque para a inclusão escolar: a igualdade de condições ao acesso e permanência na escola; liberdade no aprender e ensinar a cultura; o respeito à liberdade; consideração com a diversidade étnico-racial e o respeito à diversidade humana, cultural, linguística e identitária a pessoas com deficiência auditiva.

A seção II do Decreto nº 3.298, de 20 de Dezembro de 1999, referente ao acesso à educação, estabelece os direitos de pessoas com deficiência à educação em todos os níveis, desde zero anos até o ensino superior. Além de trazer o dever das instituições hospitalares e congêneres ao atendimento pedagógico aos internados no prazo igual ou superior a um ano, com o propósito de inclusão ou manutenção no processo educacional.

Em 2001 fica aprovado o Plano Nacional de Educação pela Lei 10.172, de 9 de Janeiro de 2001, que tem como um de seus objetivos a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência e a garantia do ensino fundamental obrigatório a todas as crianças ou aqueles que não tiveram acesso na idade própria. Além da Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de Setembro de 2001, que institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.

O Decreto nº 5.296 de 2 de Dezembro de 2004, por sua vez, regulamenta as leis 10.048, de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que dispõe sobre a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com a

mobilidade reduzida, com o objetivo de garantir o acesso aos espaços públicos, como a escola.

Através do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 fica estabelecido o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação pela União Federal, no qual em seu art. 2 inciso IX traz como meta “ garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas”. Ainda em 2007, foi criado a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva pelo MEC/SEESP, para estabelecer políticas públicas propulsoras de uma educação de qualidade para todos.

A Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 do Ministério da Educação institui as diretrizes para o atendimento educacional especializado dentro da educação básica, e em 2011 foram atualizadas as diretrizes sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado através do Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que revoga o antigo Decreto de nº 6.571 de 17 de setembro de 2008.

Tendo em vista os dados supracitados, nota-se o atraso no processo de criação de direitos para inclusão escolar de pessoas com deficiências e a escassez de leis para a inclusão das outras diversidades.

I.ii Diversidade Sexual

Ao se pensar na diversidade sexual dentro do âmbito educacional, a mesma é vista como algo comum nos dias atuais. Apesar de muitos colegas de sala entenderem e respeitarem quem possui uma outra orientação sexual, ainda existem os que fazem bullying acerca de um assunto tão sério.

Dentro de um mesmo grupo pode existir diversos pensamentos diferentes acerca de um só tema. Sendo assim, é comum que haja divergências de opiniões entre os indivíduos, sendo necessário a conscientização sobre a singularidade dos seres, visto que cada um é individual, único e tem suas crenças baseadas no seu contexto sócio histórico.

A questão sexual deve ser tratada com muita cautela dentro da escola, já que em diversos contextos sociais o indivíduo que se diferencia do padrão de

sexualidade considerado normal sofre diariamente diversos tipos de preconceitos e discriminações, necessitando de uma intervenção acolhedora.

Abordando a unidade de estudo de Intervenções Grupais e Familiares, essa intervenção pode ocorrer no ambiente escolar por meio de grupos que tenham como membros pessoas LGBTQIAPN+, no qual buscam entre si o compartilhamento de experiências, assim como o apoio necessário para enfrentarem as situações do cotidiano.

“A aprendizagem centrada nos processos grupais coloca em evidência a possibilidade de uma nova elaboração de conhecimento, de integração e de questionamentos acerca de si e dos outros. A aprendizagem é um processo contínuo em que comunicação e interação são indissociáveis, na medida em que aprendemos a partir da relação com os outros. [...] Aprender em grupo significa uma leitura crítica da realidade, uma atitude investigadora, uma abertura para as dúvidas e para as novas inquietações” (B & BASTOS, 2010).

É importante que haja tanto alunos quanto professores que se identificam como LGBTQIAPN+ no grupo, para promover discussões mais ricas e que os integrantes do grupo possam ouvir sobre as vivências de quem passa pela mesma situação todos os dias, além da contribuição daqueles que conseguiram superar as dificuldades com resiliência, para que os alunos percebam que é realmente possível, ainda que pareça tão difícil observar essa perspectiva positiva quando se é adolescente e está lidando com tantas outras questões.

Neste grupo pode haver um psicólogo escolar, o qual direcionará os temas das reuniões e acompanhará os avanços dos indivíduos. Além disso, os professores devem possuir um olhar humanizado para cada estudante, não discriminando nenhum deles, além de intervir e buscar solucionar qualquer comportamento que não seja correto e saudável dentro da escola.

Seguindo com os conhecimentos desta unidade, é possível que o trabalho de intervenção seja feito por meio de um grupo operativo. De acordo com B & BASTOS (2010) essa técnica é realizada por meio de um trabalho com grupos, onde o objetivo é a promoção de um processo de aprendizagem para os membros participantes.

Na unidade de estudo de Psicologia Organizacional e do Trabalho (POT) estuda-se os processos que compõem e influenciam tais contextos, visto que a escola é uma organização, podemos adotar os métodos da POT para trabalhar as necessidades da instituição. Esse é o caso do conceito de clima organizacional, por exemplo, que aplicado à escola pode ser entendido como “um sentimento geral afinado com o estabelecimento, favorecendo o bom relacionamento e a identificação institucional necessária ao funcionamento adequado da instituição” (MAFRA, 2003, p. 115).

A Escala de Clima Organizacional (ECO), uma das ferramentas utilizadas na POT para identificar o clima organizacional, é aplicada nas organizações e poderia ser adaptada para aplicação nas escolas, levando em consideração a idade dos estudantes para que as demandas de cada turma possam ser compreendidas e recebam intervenções pontuais.

O conceito de grupo, como entendido nas empresas, também têm validade na escola; visto que trabalha questões como papéis, aceitação, sentimento de pertencimento e a atração exercida por interesses em comum. São todas questões que, se trabalhadas, iriam beneficiar aqueles tidos como “diferentes” por conta de sua orientação sexual; pois dentro do grupo escolar - pensando de forma micro em uma sala de aula e de forma macro em toda a escola - seriam considerados por todas as características que possuem, e não apenas por aquela tida como a que os diferencia dos demais.

É importante também pensar na diversidade e inclusão em um âmbito macro primeiramente, considerando a gestão escolar e o quanto a contratação de professores e funcionários LGBTQIAPN+ colaboraria para aumentar o sentimento de pertencimento e identificação dos alunos que são da mesma orientação, mas também iria estimular a aceitação por parte daqueles que não integram este grupo, já que aumentaria sua convivência com pessoas que diferem do que entende-se como comum nos sistemas sociais e, conseqüentemente, possibilitaria gradual inclusão dos mais diversificados grupos no ambiente escolar.

Além disso, deve-se ter um olhar atento para o quanto a escola estimula valores e atitudes que promovam a integração daqueles que pertencem a grupos marginalizados, como ainda é com o LGBTQIAPN+, visando o bem-estar e motivação dos mesmos.

A partir da unidade de estudo Psicologia da Educação e da Aprendizagem, ficou claro o quanto as condições de ensino são essenciais para que essa aprendizagem aconteça de forma significativa. Destaca-se a importância do papel do mediador para a efetivação do que é ensinado e para a possibilidade de trocas de experiências durante o processo de ensino-aprendizagem.

Por isso, especialmente em situações em que o aluno já sofre descrédito em outros âmbitos, por ter uma característica que o torna distinto do que pregam as convenções sociais, o professor (mediador) deve atuar como motivador e demonstrar que de fato acredita em seu aprendiz, sem permitir a influência negativa de representações feitas com base apenas em sua própria visão de mundo, limitada ao que ele tem como “certo”.

É preciso considerar os aspectos ambientais que contribuem para a aprendizagem do sujeito. Por exemplo, quando um estudante sofre discriminação, a escola torna-se pouco atrativa para ele e fica mais difícil de acontecer o processo de aprendizagem. Por outro lado, quando o sujeito sente-se motivado, isso acontece muito mais facilmente, já que segundo Murray (1986), a motivação atua representando “um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa” (p. 20).

I.iii Diversidade Racial

No plano simbólico, segundo os pensamentos de Bourdieu, vive-se em uma sociedade que acredita na ideia de que os brancos são superiores aos demais. Nesse mesmo plano, o racismo opera por expressão aberta, latente ou velada de preconceito racial, tendo em consideração, os negros como inferiores aos brancos. Esse plano do racismo é destruidor, mas é insuficiente, por si só, para explicar a imensa desigualdade racial brasileira.

No plano material, os negros não têm acesso aos mesmos recursos públicos que os brancos, até mesmo aqueles destinados para as políticas públicas. Então, para se chegar ao cerne da produção das desigualdades raciais no plano material não se pode afastar a relação entre ser negro e ser pobre, isto é, que a grande maioria dos negros no Brasil é pobre, e um grande percentual de pobres no Brasil é negro (HENRIQUES, 2001). É claro que, por vezes, parece ser esquecida na atualidade.

Comete-se um equívoco ao considerar que o racismo brasileiro seja provocado apenas pelo preconceito racial interpessoal. Ações racistas, que resultam em discriminação contra os negros, podem ser provocadas sem que pessoas concretas expressem preconceito contra negros. Negros podem viver o baque do racismo institucional sem enfrentar, ou sem ter consciência do enfrentamento da discriminação racial interpessoal (FERREIRA, 2010).

Quando a verba para a escola pública de educação básica é reduzida, mesmo que essa não seja uma ação específica contra negros, causa-se um impacto na manutenção das desigualdades materiais e estruturais contra essa raça. Uma grande parte do debate atual e das ações de combate ao racismo supervaloriza o outro lado: entende o racismo como produto de ações interpessoais decorrentes do preconceito racial. Nesse caso, estratégias educacionais de combate ao racismo (em suas diversas formas) podem ser bem eficientes. No entanto, o racismo material se sustenta também por vias chamadas políticas públicas "para todos", que tratam de maneira desigual pobres e não pobres.

É necessário ficar atento à sustentação das desigualdades raciais que são reproduzidas e geradas por políticas que, ao que parece, não têm recorte racial. No Brasil, em decorrência da associação pobreza/ser negro, as políticas que mantêm ou ressaltam as desigualdades sociais, econômicas e educacionais são também políticas racistas, pois vão manter e aumentar ainda mais as desigualdades no acesso a bens públicos, afetando principalmente os negros.

Observa-se, também, nas discussões e reivindicações atuais uma sobrevalorização, um privilégio de políticas diferencialistas e focalizadas, como as de ação afirmativa. Tem-se deixado para último plano, ou não se tem discutido tanto quanto esse assunto merece, o modo como as chamadas políticas "universalistas" passadas e atuais estão presentes na sustentação do racismo estrutural brasileiro. Por esse motivo, se a introdução no currículo escolar das disciplinas de história e de cultura afro-brasileira e indígena deve ser valorizada (Lei n. 11.645), não é suficiente para acabar com o racismo estrutural da sociedade brasileira.

Por menos preconceituosos que sejam os alunos, os professores, os trabalhadores da educação, por mais que assumam, em sala de aula, posturas acolhedoras a todos, o impacto negativo na produção de desigualdade de uma escola pública mal equipada ainda vai existir, por exemplo, nos bairros e territórios

pobres, onde parte dos cidadãos são negros, como nas periferias urbanas e em áreas remanescentes de quilombos.

Ao evidenciar essas dimensões, estrutural e simbólica, na constituição do racismo, mesmo admitindo sua interconexão, delimitam campos e estratégias para ação: o combate ao racismo simbólico tem espaço de escola nas práticas da educação escolar (mas não somente nelas). Deste modo, por exemplo, as inúmeras estratégias de revisão e renovação curricular, incluindo a pós-graduação, podem auxiliar para dirimir discriminações no plano simbólico, eliminar a invisibilidade, depreciação ou hostilidade para com o outro negro, indígena, mulher, por exemplo são decisões que podemos e devemos adotar em nossa prática educacional.

Não calar-se quando presenciar situações de hostilidade racial entre alunos, professores ou outros trabalhadores da educação é também uma forma de combate ao racismo no exercício do ofício de professor. Entretanto, a despeito de ações necessárias, elas não são suficientes, porque apenas combater o racismo simbólico e interpessoal não acaba com as desigualdades estruturais de acesso a bens materiais.

Deste modo, se os grupos raciais são relativamente segregados no espaço urbano, residindo em bairros e regiões deterioradas com escolas sem equipamentos, as estratégias para enfrentar o racismo vão além da ação específica da educação escolar. Determinar o combate ao racismo, mesmo que referente apenas à educação, exclusivamente no plano da escola, de seus profissionais, de seus alunos e de suas famílias, pode ser vista como uma missão suicida e, paradoxalmente, sustentadora do racismo, pois estaria fadada ao fracasso.

Ao relacionar a diversidade racial com a psicologia jurídica nota-se que a importância da diversidade é reforçar o desenvolvimento social, todos com os mesmos direitos e deveres, com uma única condição de ser humano.

Os estudos de caráter sociológico-jurídico como os de Adorno, Zaluar e Kant de Lima representam uma contribuição na implementação de novas políticas públicas de segurança, pois acabam entusiasmando com o debate acadêmico, refletindo-se, inclusive, na opinião pública. (ADORNO, 2002).

Relacionando a unidade de estudo Processos e Intervenções Grupais. O termo “grupo étnico” refere-se a um grupo de pessoas cujos membros se identificam entre si por meio de fatores como herança comum, cultura, ancestralidade, história,

e identidade. Fala-se muito de preconceito inconsciente ou oculto, que são associações negativas que as pessoas mantêm sem saber. Eles são expressos automaticamente, sem percepção consciente.

O grupo operativo possibilita a comunicação aberta entre os participantes que representa um forte aliado para o desenvolvimento da autoestima e assim adquirindo mais confiança para transitar em sociedade.

Olhar as dimensões simbólicas da ação social como: arte, religião, ideologia, ciência, lei, moralidade e senso comum, não é afastar-se dos dilemas existenciais da vida em favor de algum domínio empírico de formas não-emocionalizadas é mergulhar no meio delas (GEERTZ, 1989, p. 21).

Seguindo essa orientação, pode-se explorar o mundo simbólico-conceitual dos sujeitos analisados, tentando penetrar na subjetividade, tomando conhecimento da realidade plural que dá suporte aos dramas pessoais e aos medos. Ou seja, ter acesso ao conjunto de experiências e sentimentos que constituem suas identidades com o objetivo de deflagrar as condições socioculturais que arquitetam atitudes e motivam os sujeitos.

No que tange a Psicologia Organizacional e do Trabalho, a todo instante é possível observar os comportamentos e como os relacionamentos acontecem, desde a vida escolar, acadêmica, no ambiente doméstico e no trabalho. A inclusão significa a necessidade de existência em um determinado grupo e sentir-se considerado pelos outros, sendo este o momento de intensificar a participação, bem como definir papéis.

Promover a diversidade étnica racial é tarefa de todos, independentemente de cargo, origem ou crença. Não basta não ser racista, é preciso ser antirracista para combater a desigualdade que existe no âmbito escolar. Quando pessoas e instituições de ensino se empenham para inclusão da diversidade étnico-racial, automaticamente elas caminham para que todas as pessoas tenham oportunidades de aprendizagem equivalentes.

Por sua vez, na Psicologia da Educação e da Aprendizagem, a mesma pode ajudar no processo de formação de professores ao evidenciar como se dá a constituição do sujeito em relação a cultura, desnaturalizando preconceitos e estereótipos sobre as relações sociais e étnico-raciais do país. No entanto, a Psicologia Escolar e Educacional, ao deixar em destaque os contextos de ensino e

aprendizagem, tem a chance de buscar a efetivação da promoção de igualdade e equidade racial através de uma reflexão crítica sobre a realidade da educação em nosso país.

A produção acadêmico-científica e as práticas profissionais de acordo ao conhecimento da Lei no 10.639/03 indicam a promoção de direitos no ambiente escolar, buscando mudar condutas e currículos historicamente discriminatórios e estigmatizantes do negro no sistema de ensino. Os psicólogos educacionais e escolares devem trabalhar para que tenhamos uma atuação antirracista nas escolas, a fim de promover relações realmente igualitárias e não discriminatórias.

I.iv Diversidade Cultural

Como já citado anteriormente neste artigo, nota-se que a diversidade cultural é algo existente e inseparável da sociedade, inseri-la na educação infantil é fundamental para que essas crianças se tornem adultos empáticos, tolerantes e solidários.

Dentro do estudo da Psicologia da Educação e Aprendizagem aprende-se que os primeiros anos de desenvolvimento de uma criança, compõem um dos estágios mais importantes de sua aprendizagem. Além disso, nessa idade a criança começa a construir uma parte de sua personalidade e ter o seu senso de “eu”, também aprende que existem normas sociais que organizam a vida humana.

Por essas várias questões, entende-se que se faz necessário a inserção da diversidade cultural na educação infantil, pois assim a criança aprenderá a respeitar a diferença do outro e iniciar sua busca pela individualidade. Fazendo esse trabalho pode-se esperar que a empatia seja semeada desde a infância, junto dela uma melhora na capacidade de socializar e desenvolver senso de ética e justiça, além de principalmente diminuir possíveis casos de bullying (MONTANO, 2017).

Segundo Assumpção e Agular (2019), os desafios de integrar crianças imigrantes no ambiente educacional, levantou questionamentos e possibilidades de uma possível inclusão. Atualmente, há um número considerável de crianças imigrantes no Brasil, e além da dificuldade em migrar, onde essas crianças precisam do apoio e de uma rede familiar muito forte, existe também a dificuldade da socialização das mesmas, e o ambiente onde as crianças mais socializam é o ambiente escolar.

Pode-se enumerar várias barreiras que essas crianças enfrentam assim que entram na escolas, que seriam: a dificuldade linguística e também as questões emocionais (estranhamento cultural, discriminação de outras crianças e motivos pessoais) que influenciam no comportamento em sala de aula. E todos esses fatores desencadeiam em uma falta de sensação de pertencimento, que é muito importante na fase infantil/adolescente, e tudo isso acarreta em dificuldade de aprendizagem e influenciam negativamente na cognição e desenvolvimento.

Infelizmente, em alguns aspectos, os adultos que estão em volta dessas crianças, sejam os responsáveis ou professores, não estão atentos aos fatores que podem prejudicar ou ser bom para a saúde mental da mesma e, conseqüentemente, da família; e a ideia de que crianças se adaptam fácil a mudanças de lugares é extremamente falha, como colocam Park e Katsiaficas (2019):

Os primeiros cinco anos de vida de uma criança são um período de crescimento e desenvolvimento excepcional, e que pode ser profundamente influenciado por experiências traumáticas. Um corpo de pesquisa bem estabelecido agora refuta firmemente a crença comum de que bebês e crianças pequenas são “muito jovens” para serem afetados por eventos traumáticos, exigindo intervenções e apoio para mitigar seus impactos negativos documentados. No entanto, embora a conscientização sobre o trauma infantil tenha aumentado entre formuladores de políticas e prestadores de serviços, as discussões sobre como o campo da educação e cuidados na primeira infância devem se adaptar muitas vezes ignoram as experiências únicas de crianças em famílias de imigrantes e refugiados. (PARK & Katsiaficas, 2019, p.2)

A estrutura escolar brasileira tem muitas falhas quando se trata de alunos que necessitam de uma inclusão como um todo. Quando se fala de imigrantes, é importante considerar que, como diz Escudero (2017, p. 150) “falar da imigração é discorrer sobre a sociedade como um todo, seja a partir de uma perspectiva histórica, seja a partir das estruturas presentes da sociedade e de seu funcionamento”.

O Estatuto do Estrangeiro (Lei 6.815/80) de forma jurídica, estabelece diretrizes sobre a situação dos imigrantes no Brasil, e juntamente com a Constituição Federal, garantiu os direitos humanos fundamentais, inclusive o

direito à educação, que deve ser garantida pelo Estado, ou seja, é um direito constitucional à educação de todas as crianças entre 4 até 17 anos de idade, inclusive para pessoas que não possuem documentação, pessoas com deficiência e qualquer outra criança que esteja em solo brasileiro.

A Lei n.13.445/2017⁵, mais conhecida como a Lei do Imigrante, legalizou o processo de imigração e repudia a ideia de discriminação e xenofobia, mas essa lei, muitas das vezes, não é reconhecida pelo próprio imigrante. O que acaba acontecendo dentro das escolas, é a rejeição da inclusão dessas crianças e dessa forma a imigração é estabelecida como um problema social, e conseqüentemente, o aluno é visto como um problema em potencial para os docentes da escola enfrentarem.

A falta de planejamento pedagógico é notável quando se trata de incluir alunos estrangeiros, existe a carência de habilidades dos docentes em lidar com essas crianças, não têm a formação adequada desses professores e muitos desses estudantes não são acolhidos da forma certa e pela falta dessa formação necessária, os professores não conseguem desenvolver um trabalho que proporcione a aprendizagem por meio da construção de conhecimentos, considerando as diferenças culturais e linguísticas. Dessa forma, o desenvolvimento cognitivo e emocional das mesmas crianças é comprometido.

Magalhães (2010), reflete que alguns aspectos da condição do imigrante influenciam diretamente o ambiente escolar. Destaca elementos importantes que podem ser observados nesses alunos, que é a timidez e o silêncio, que acabam se passando por invisíveis, e isso acarreta em vários episódios de discriminação, preconceito e até mesmo violência, possíveis conseqüências da falta da sensação de pertencimento a um grupo social e também da falta dos direitos que essas crianças têm por lei.

II. OBJETIVOS

O presente estudo possui como objetivo geral divulgar as dificuldades da inserção das diversidades sexual, racial e cultural no processo de inclusão escolar, assim como buscar uma conscientização acerca destas temáticas que, apesar de conhecidas, ainda são escassas de formas de intervenções.

Objetivos específicos

- Buscar e selecionar conteúdos científicos coerentes acerca do tema proposto, incluindo a procura de pesquisas em fontes confiáveis;
- Adaptar o conteúdo encontrado para uma linguagem mais acessível, a fim de popularizar o conhecimento científico para as diversas faixas etárias;
- Divulgar as diversidades sexual, racial e cultural no âmbito educacional, com o intuito de informar os indivíduos presentes neste contexto sobre a importância da inclusão para todos;
- Conscientizar alunos, colaboradores educacionais e familiares e/ou responsáveis para a necessidade de um olhar amplo e aprofundado acerca da inclusão no ambiente escolar;
- Intervir, por meio de um site educacional, conhecimentos que, através da aprendizagem, agregarão na rotina dos indivíduos deste cenário.

III. METODOLOGIA

O pesquisa elaborada é de natureza básica, envolvendo verdades universais, com o intuito de gerar conhecimentos novos, dedutiva, partindo da inclusão escolar como um todo à inclusão das diversidades específicas no meio educacional, tendo como procedimento técnico a utilização da pesquisa bibliográfica que segundo Prodanov e Freitas (2013) é “Concebida a partir de materiais já publicados.”, a qual foi aplicada através de artigos científicos, leis e decretos brasileiros relevantes para a pesquisa.

Após a pesquisa bibliográfica e a elaboração do conteúdo científico a linguagem técnica e especializada das disciplinas de Psicologia e Pedagogia foram cuidadosamente adaptadas para a divulgação no site criado pelos alunos de tais disciplinas, sendo utilizado um vocabulário de fácil entendimento para os alunos, colaboradores educacionais e familiares e/ou responsáveis.

Os materiais Psicoeducativos indicados no site, elaborados em conjunto pelos cursos de Psicologia e Pedagogia, apresentam os temas mais importantes produzidos durante o semestre, o qual foram atenciosamente escolhidos e selecionados com o intuito de divulgar os assunto científico de acordo com o tema para conscientizar a população selecionada.

IV. RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se que o presente artigo colabore para a conscientização acerca das diversidades existentes no contexto escolar e da necessidade de representação e de inclusão para os integrantes destes grupos. Também é esperado que, por meio da criação de um site em conjunto com o curso de Pedagogia e da divulgação de conteúdo com linguagem adaptada e fácil acesso à informação, os profissionais ligados à escola e demais pessoas interessadas possam se inteirar a respeito do assunto e tenham mais ferramentas disponíveis para atuar frente à realidade preconceituosa em que muitos, infelizmente, ainda vivem.

Recomenda-se que aconteça a aplicação das dicas e conteúdos estimuladores a respeito da inclusão das diversidades no âmbito escolar em estudos futuros, para atestar ainda mais a validade da realização de estudos como este.

VI. REFERÊNCIAS

ASUMPÇÃO, A; AGULAR, G. **Desafios para o processo de inclusão de crianças imigrantes em escolas do Rio de Janeiro**. Revista Ibero-americana de Educação, vol. 81. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/3541/4057>. Acesso em: 06 de nov. de 2022.

ADORNO, Sérgio. **Discriminação racial e justiça criminal em São Paulo**. Novos Estudos Cebrap. São Paulo, n.43, p.45-63, nov.1995.

ALMEIDA, M. L. de; SILVA, F. N. da. **INCLUSÃO ESCOLAR: um diálogo sobre as concepções de diversidade e diferença presentes em uma escola**. Cadernos de Pesquisa, São Luís, v. 26, n. 3, p. 68–88, 2019. DOI: 10.18764/2178-2229.v26n3p68-88. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/12751>. Acesso em: 17 ago. 2022.

ALBUQUERQUE, Paloma Pegolo de; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. **Homofobia na escola: relatos de universitários sobre as piores experiências**, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000300011. Acesso em: 27 de ago. de 2022.

- B, Alice Beatriz; BASTOS, Izique. **A técnica de grupos-operativos à luz de Pichon-Rivière e Henri Wallon**, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-88092010000100010. Acesso em: 06 de nov. de 2022.
- BOURDIEU, P. **Capital simbólico e classes sociais**. Novos estudos CEBRAP [online]. 2013, n. 96 , pp. 105-115. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-33002013000200008>. [Acessado 17 Novembro 2022]
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001**. Brasília: Diário Oficial da União de 14 de setembro de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 28 de set. de 2022.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> . Acesso em: 28 de set. de 2022.
- BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. **Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm . Acesso em: 28 de set. de 2022.
- BRASIL. Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. **Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências**. Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 28 de set. de 2022.
- BRASIL. Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**. Brasília: Congresso Nacional, 2007. Brasília, 2007. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em: 02 de nov. de 2022.

BRASIL . Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007.** Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 02 de nov. de 2022.

BRASIL. Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11. Acesso em: 02 de nov. de 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Ministério da Educação. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 de set. de 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Lei nº 10.172 de 9 de Janeiro de 2001. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: Diário Oficial da União de 10 de Janeiro de 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 28 de set. de 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.** Brasília: MEC/Seesp, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 02 de nov. de 2022.

BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 02 de nov. de 2022.

DOSSIÊ. **Educação e Relações Étnico-Raciais: O Estado da Arte**. Educ. rev. 34 (69). May-Jun 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.58097>. Acesso em: 06 de nov. de 2022.

ESCUADERO, C. (2017). **A imprensa imigrante do Rio de Janeiro**. Caderno de Resumos do IV Simpósio de Pesquisa sobre Migrações. Rio de Janeiro: Escola de Comunicação – UFRJ.

Furlanetto, Milene Fontana et al. **Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática da literatura**. Cadernos de Pesquisa [online]. 2018, v. 48, n. 168 [Acessado 28 Setembro 2022] , pp. 550-571. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145084>. Acesso em: 06 de nov. de 2022.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

HALL, S. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Ed. da Universidade Federal de Minas Gerais, e Brasília: UNESCO no Brasil, 2003.

HASHIZUME, C. M.; ALVES, M. D. F. **Políticas afirmativas e inclusão: formação continuada e direitos**. DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 38, 2022.

KOHATSU, Lineu Norio; RAMOS, Maria da Conceição Pereira; RAMOS, Natalia. Educação de alunos imigrantes: a experiência de uma escola pública em São Paulo. **Psicologia Escolar e Educacional**, v.24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020213834>. Acesso em 27 ago. 2022.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral; BRANCO, Ângela Uchoa. **Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as**, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X201500030005. Acesso em: 17 de ago. de 2022.

MAFRA, L.A. **A Sociologia dos estabelecimentos escolares: passado e presente de um campo de pesquisa em re-construção**. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M.P.; VILELA, R.A.T. (Orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 109-136.

MAGALHÃES, G. (2010). **Fronteiras do Direito Humano à Educação: um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas públicas de São Paulo**. 184f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. p. 13-20 e 27-34.

Mantoan, M. T. E. (2017). Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. *Inclusão Social*, 10(2).

Murray, E. J. (1986). **Motivação e emoção**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan.

PAULA, L. D. de e BRANCO, A. U. **Desconstrução de preconceitos na escola: o papel das práticas dialógicas**. *Estudos de Psicologia (Campinas)* [online]. 2022, v. 39. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202039e200216>. Acesso em: 27 de ago. de 2022.

PARK, M, & KATSIAFICAS, C. (2019). **Mitigating the Effects of Trauma among Young Children of Immigrants and Refugees: The Role of Early Childhood Programs**. Washington, DC: Migration Policy Institute.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 4. ed. Rio Grande do Sul: Novo Hamburgo, 2013.

RODRIGUES, B. **Diversidade sexual, gênero e inclusão escolar**. *Revista Brasileira de Educação Básica*. Belo Horizonte, v. 2, n. 6, 2017.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Educação infantil e relações raciais: a tensão entre igualdade e diversidade**. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, p. 742-759, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/xK4BvTfDz93x57SfS57yWRg/?lang=pt>. Acesso em: 06 de nov. de 2022.