



**RAÇA E EDUCAÇÃO: A PROPÓSITO DA SUBSUNÇÃO DA CATEGORIA RAÇA
EM CLASSE, DA DISCUSSÃO SOBRE CLASSE E IDENTIDADE E DA
REPRODUÇÃO EDUCATIVA**

Aline Nunes Viana; Matheus de Oliveira Guimarães

*Programa de Pós Graduação em Educação (Mestrado) Universidade Federal de Ouro Preto
matheusguimaraes@hotmail.com; alinevianabr@gmail.com*

Resumo: O presente artigo pretende discutir, mesmo que de maneira incipiente, a categoria *raça*, subsumida na idéia de classe, sob a perspectiva da Sociologia da Educação. Nesse sentido, a princípio fará de uma breve introdução sobre a temática, tomará notas sobre a relação entre a educação e a *raça* nas Ciências Sociais, perpassará pela contextualização do termo *raça*, pela discussão da subsunção de *raça* em classe sob a perspectiva do movimento negro e da realidade brasileira, por exposições sobre classe e identidade – e sobre redistribuição e reconhecimento. Por fim pela problematização da interação entre classe e *raça* e o consenso crítico modernista emergente (especificamente nos termos de Morrow e Torres), além de pontuações sobre a *raça* e a reprodução educativa. Concluindo, dentre outras coisas, que não há como se descuidar e tratar isoladamente *raça*, classe e educação, se o objetivo for a transformação das relações estabelecidas.

Palavras-chave: Raça; Classe; Subsunção; Educação

1 INTRODUÇÃO

Busca-se, através do artigo em tela, uma breve discussão com vistas à elucidação da categoria *raça*, subsumida na ideia de classe – sob o prisma da Sociologia da Educação, com base em considerações apresentadas na obra *Teoria Social e Educação: Uma Crítica das Teorias da Reprodução Social e Cultural*, de Morrow e Torres (1997), dentre outras.

Inicialmente, com o propósito de atender aos requisitos estabelecidos para o presente trabalho, foram cogitadas diversas ideias que orbitavam ao redor de temas envoltos pelas



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

políticas públicas de promoção da democratização do acesso à (e da permanência na) educação superior no país. Contudo, ao se reconsiderar a complexidade do tema e as limitações intrínsecas deste trabalho, optou-se por, ainda mantendo-se a direção anteriormente intencionada, trilhar passos mais modestos no sentido de uma discussão do termo *raça* sob a perspectiva proposta – perpassando-se, de forma despretensiosa e introdutória, i) por notas sobre a relação entre a educação e a *raça* nas Ciências Sociais, ii) pela contextualização do termo *raça*, iii) pela discussão da subsunção de *raça* em classe sob a perspectiva do movimento negro e da realidade brasileira, iv) por exposições sobre classe e identidade – e sobre redistribuição e reconhecimento, v) pela problematização da interação entre classe e *raça* e o consenso crítico modernista emergente (especificamente nos termos de Morrow e Torres), e, por fim, vi) por pontuações sobre a *raça* e a reprodução educativa.

2 A EDUCAÇÃO E RAÇA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS

A discussão sobre a relevância da educação encontrou, desde muito, seu reconhecimento no campo das Ciências Sociais. O conceito de educação nas teorias sociais se descreve mormente por suas funções de socialização e de formação cultural e técnica dos indivíduos– aspecto esse que, nas palavras de Brandão e Silva, “realça o papel dos sistemas escolares como um ícone do ideal de igualdade vislumbrado pelas modernas democracias capitalistas” (2008, p. 421). Nesse sentido, a instituição de sistemas de educação universais assinala a ideia de equidade social que se associa à competência do indivíduo e ao seu sucesso escolar. Em tese, esse argumento sugeriria que o desempenho escolar dos indivíduos anteciparia, em certa medida, sua posição social na vida adulta. Todavia, contrariando essa ideia, diversos estudos nos campos da Sociologia contemporânea e da própria Educação demonstram as variações de rendimento relacionadas aos grupos diferenciados pela classe, pela origem social, pelo sexo e pela *raça*. E, concomitantemente, é quase unânime a compreensão da importância da educação para a ascensão social do indivíduo – embora isso não seja suficiente, nem tampouco tão simples.

O nível de escolarização individual constitui-se num definidor de formas próprias de interação e representa, ainda, forma de distinção social capaz de converter-se em acumulação de bens materiais. Contudo, diferentemente do que houve em relação à educação, demorou-se até



que a raça alcançasse o reconhecimento de elemento significativo na interpretação das relações sociais pelas Ciências Humanas. Os estudos sobre raça e sobre suas relações na sociedade foram, por longa data, subjugados.

2.1 Da contextualização do termo ‘raça’

A discussão sobre o termo *raça* não se faz no isolamento, haja vista que a mesma se articula a questões históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas consideravelmente amplas (GOMES, 2012, p. 729). Contudo, de forma despretensiosa, tentar-se-á delimitar esse termo sob perspectiva aplicável à Educação.

O termo *raça*, em geral, quando aplicado aos seres humanos, embora possa remeter às características fenotípicas, de origem ou imputadas (SILVA, 2010), é orientado, sobretudo no Brasil, por categorização por meio da cor. Fundada com as bases sociais do racismo, a ideia de raças humanas tem forte efetividade social com marcada inserção no universo simbólico, sendo os indivíduos sistematicamente classificados por sua cor e traços (SILVA, 2010).

É nesse sentido, racializado, que:

o conceito de raça tal como empregamos hoje, nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e dominação. A raça, sempre apresentada como categoria biológica, isto é natural, é de fato uma categoria etno-semântica. De outro modo, o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam (MUNANGA, 2003, p.4).

Ainda segundo Munanga (2004), mister se faz que consideremos que o racismo, no Brasil, é ambíguo e que se afirma pela própria negação (bastante amparado num imaginário de mestiçagem). E, exatamente a partir da negação da existência do racismo, originou-se a ideia do *mito da democracia racial* – embora hoje não mais hegemônico, ainda fortemente presente no imaginário social.

2.2 Da subsunção de raça em classe: o movimento negro e a realidade educacional brasileira



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

Predominantemente a partir dos anos 1970, tem-se que a atuação do Movimento Negro vem se fazendo sentir com maior intensidade no Brasil (SISS, 2003, p. 159). Dentro desse novo contexto (em diuturna constituição desde então), evidenciam-se novos olhares que têm propiciado a construção de diferentes conhecimentos e práticas na perspectiva dos afro-brasileiros com vistas à reconfiguração do processo educativo a partir do reestabelecimento em novas bases. Todavia, nessas discussões e em termos gerais, a raça ainda é, por vezes, subsumida a outras categorias analíticas – predominantemente a questões ligadas à discussão sobre classe¹(MORROW; TORRES, 1997; SISS, 2003; PAIXÃO, 2008).

As relações raciais, o capital educacional e a correspondente posição social predominantemente ocupada pelos afrodescendentes brasileiros possuem longa tradição tanto no interior do pensamento social brasileiro quanto dos acadêmicos que se empenham na análise da realidade do país. E o cerne da questão direciona-se para a explicação do fato de que os negros, ao longo de gerações, mantêm-se, em geral, nas posições menos prestigiadas da sociedade – remanescendo em maior parte na base da pirâmide social (PAIXÃO, 2008, p. 143-144). E essa estreita relação entre raça e classe, por vezes, nos leva à errônea associação direta entre ambas – fazendo com que a raça seja subsumida pela noção exclusiva de classe (MORROW; TORRES, 1997; GARCIA, 2010; PAIXÃO, 2008).

Embora se evidencie que o aumento do capital educacional por parte do segmento afro-brasileiro tenha sido o principal vetor de ascensão social desse grupo (PAIXÃO, 2008), a discussão não deve (e não pode) se resumir à temática de classe – sobrepunhando-se a relevância dos aspectos etnorraciais da questão².

É sabido que, no âmbito da produção do conhecimento científico, muitos são os registros sobre a realidade a partir das determinações socioeconômicas. Cientistas sociais, economistas e uma gama de intelectuais constataram a predominância da desigualdade de renda tendo como referencial a luta de classes. Tanto se produziu e repercutiu que integra o senso-comum e suas representações a noção de que o Brasil é um país desigual e que vive num todo conflituoso entre dominantes e dominados. É preciso que se compreenda que,

¹ Entende-se, aqui, classe, como sendo um ordenamento objetivo da distribuição gradual da desigualdade material, diretamente ligado a processos de fechamento social ou de desigualdade de oportunidades (SANTOS, 2010).

² Nesse sentido, evidenciando a inegável relação entre o econômico e o político, entre a classe e a identidade, tem-se interessantes considerações propostas por Nancy Fraser (1997; 2001; 2003) que calham serem aqui proporcionadas. Estas serão apresentadas no próximo subtítulo.



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

paralelamente, os movimentos de luta contemporâneos adquiriram um formato político além do econômico, voltado para demandas históricas, políticas e culturais que direcionam para a ultrapassagem das visões hegemônicas sobre a realidade.

Dessa forma, ao se inserir a educação no debate de raça e classe, encontra-se inevitável receptividade entre os temas e discussões. Nos termos de Garcia (2010, p. 52-63), a escola, assim como o próprio trabalho, se torna espaço efetivo da luta de classe, da produção e da reprodução de valores. No interior dessa discussão, classe (como categoria de análise) neutraliza-se e se torna compreensível – independentemente se as análises são sobre mercado, religiosidade, educação, saúde. Tudo, de certa forma, gira em torno da relação dominante *versus* dominado. O mesmo, contudo, não se dá com a categoria raça. Daí surge a precípua necessidade de se analisar essa categoria analítica no contexto da educação sem que se perca de vista suas características próprias e intrínsecas. Nesse sentido, ainda nos termos de Garcia (2010, p. 52-63) é fundamental que se tenha em mente que a raça, em seu sentido cultural, social e político, possui seiva suficiente para sustentar diferentes interpretações sobre formas distintas de manifestação do real; estruturando-se como pensamento que dá base às relações sociais.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE CLASSE E IDENTIDADE, SOBRE REDISTRIBUIÇÃO E RECONHECIMENTO

De acordo com Fraser (2001), as forças da política progressista cindiram-se, de forma geral e de modo recente (a partir do final do século XX), em dois campos. De um lado, segundo a autora, encontram-se os proponentes da redistribuição (buscando, a partir desta, alocação mais justa de recursos e de bens na sociedade). Do outro, estão os proponentes do reconhecimento (apoiando-se na ideia de uma sociedade amigável às diferenças, em busca de um mundo em que a assimilação às normas da maioria ou da cultura dominante não seja mais o preço do respeito igualitário). Membros do primeiro campo esperam, em termos rasos, redistribuir a riqueza daqueles mais privilegiados para aqueles que sofrem restrições.



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

Membros do segundo grupo, diferentemente, buscam o reconhecimento das distintas perspectivas das minorias (étnicas, raciais e sexuais), bem como a diferença de gênero.

No presente, as relações entre aqueles que defendem a redistribuição e aqueles que resguardam o reconhecimento estão bastante tensas (estando, assim, as lutas por reconhecimento, em geral, dissociadas das lutas por redistribuição). Há uma difundida separação entre a política cultural e a política social, entre a política da diferença e a política da igualdade – tornando-se, inclusive, essa dissociação, uma polarização (FRASER, 2001).

Segundo Fraser (2001), alguns proponentes da redistribuição entendem as reivindicações de reconhecimento das diferenças como uma falsa consciência, um obstáculo ao alcance da justiça social. Inversamente, alguns proponentes do reconhecimento rejeitam as políticas redistributivas por fazerem parte de um materialismo superado que não consegue articular nem desafiar as principais experiências de injustiça. Nesses casos, segundo a autora, estaríamos diante de escolhas: entre redistribuição e reconhecimento; entre política de classe e política de identidade; entre multiculturalismo e igualdade social (FRASER, 2001). Contudo, para Fraser (1997; 2001; 2003), essas são falsas antíteses. A autora afirma que justiça, hoje, requer tanto redistribuição quanto reconhecimento.

Consoante afirma Fraser em seu debate com Axel Honneth na obra *Redistribution or recognition?: a political-philosophical exchange*, nenhum deles (redistribuição e reconhecimento), sozinho, seria suficiente para se reequilibrar as relações sociais:

[...] o paradigma da redistribuição pode abarcar não apenas as orientações políticas centradas na discussão de classe (como liberalismo, social-democracia e socialismo), mas também aquelas formas de feminismo e antirracismo que buscam transformações socioeconômicas ou reforma enquanto remédio para injustiças de gênero e étnico-raciais. [...] O paradigma do reconhecimento, de forma similar, pode compreender não apenas movimentos que buscam denotar identidades discriminadas [...] mas também tendências desconstrutivas, como políticas ligadas a grupos homossexuais, políticas de raça e feminismo desconstrutivo, os quais rejeitam o essencialismo das políticas de identidade tradicionais. (tradução minha)(FRASER; HONNETH, 2003, p.12)

A partir do momento em que se adota essa tese, especificamente no campo da Educação, a questão de como combinar redistribuição e reconhecimento torna-se, talvez, ainda mais complexa. Fraser (2003) sustenta que os aspectos emancipatórios das duas problemáticas precisam ser integrados em um modelo abrangente e singular. A tarefa, em parte, consistiria em se elaborar um conceito amplo de justiça que conseguisse acomodar



tanto as reivindicações defensáveis de igualdade social quanto as reivindicações defensáveis de reconhecimento da diferença.

Na medida em que Fraser (2002) pretende integrar redistribuição e reconhecimento em uma estrutura única, a principal tarefa para a teoria social passa a ser a de entender as relações entre redistribuição e reconhecimento na sociedade contemporânea. E isso significa teorizar as relações entre a ordem do status e a estrutura de classe no capitalismo globalizante da modernidade tardia:

Uma abordagem adequada terá de admitir a complexidade total dessas relações, tratando, tanto da diferenciação entre classe e status, como das interações causais entre eles, acolhendo a mútua irredutibilidade de distribuição e reconhecimento, assim como seu entrelaçamento na prática (FRASER, 2002, p. 12).

No tocante ao dilema entre redistribuição e reconhecimento (e sua inter-relação), Fraser (2001) levanta questões como em que circunstâncias uma política de reconhecimento poderia apoiar uma política de redistribuição e quais das múltiplas possibilidades de políticas de identidade se adequariam às lutas por igualdade social.

3.1 Sobre a interação entre classe e raça e o consenso crítico modernista emergente

Consoante afirmam Morrow e Torres, o marxismo estruturalista e o princípio da correspondência entre a vida econômica e cultural facilitaram a transição do modelo de base/superestrutura para o modelo da reprodução social enquanto modo de compreensão do método e da teoria da sociedade de Marx (1997, p. 339). Contudo, conforme acrescentam esses mesmos autores, “quem forneceu o catalisador para uma transformação fundamental das teorias da educação [...] foi o marxismo estruturalista de Althusser” (1997, p. 339). A partir desse contexto, embora as teorias pós-estruturalistas da reprodução educativa (bem como outras formas essencialistas de análise social) se esforcem para combater o reducionismo de classe, este é recorrentemente observado tanto no princípio de correspondência estruturalista quanto nas teorias de classes sociais afins (POSTER *apud* MORROW; TORRES, 1997, p. 342).

Há diversas influências que concorrem, hoje, para que se repense classe e sua relação com a reprodução educativa. E de acordo com Morrow e Torres, além da teoria neoweberiana,



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

da contemporânea teoria crítica de Frankfurt e dos estudos neogramscianos, há os também os significativos contributos resultantes da expressão direta das experiências das minorias raciais e de outros grupos cuja dominação não poderia ser subsumida nas categorias de classe tradicionais (1997, p. 339-340).

Como uma das consequências dessa reflexão (e como uma crítica do reducionismo de classe), Morrow e Torres apresentam a pluralização de bases da dominação potencial – através da qual verifica-se, além da discussão sobre classe, a interação entre duas fontes distintas (e igualmente relevantes) de dominação: o gênero e o grupo étnico/raça (este último diretamente ligado à discussão em epígrafe) (1997, p. 340).

Morrow e Torres apresentam suas considerações da seguinte forma:

A interação entre classe, raça e gênero e o seu contributo para a reprodução social só recentemente surgiram como programa **integrado** de pesquisa na sociologia da educação (em oposição a análises feitas independentemente umas das outras) (1997, p.342).

Ou seja, tão importante quanto destacar cada uma dessas *fontes de dominação* (entendendo-as com suas respectivas características e representatividade) é que se pesquisem as mesmas de forma integrada – haja vista que sua relação, sobretudo no campo da sociologia da educação, produz consequências conexas.

3.2 A raça e a reprodução educativa

Tratando especificamente de raça e da reprodução educativa, Morrow e Torres discutem a base das teorias sociais como a transição de modelos econômicos fechados para modelos multidimensionais e abertos.

Considerando a raça como forma de dominação, Morrow e Torres salientam uma característica marcante que distingue a raça (enquanto categoria) das formas de dominação baseadas na classe: a raça envolve (assim como a categoria do gênero) “atributos ostensivamente assentes na biologia ou em factores genotípicos relativos a uma natureza ‘humana’ essencialmente diferente” (1997, p. 346). E acrescentam que raça e gênero “referem-se também a formas de dominação que tanto precedem o capitalismo como não são



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

obrigatoriamente exigidas pelo desenvolvimento capitalista (podendo mesmo contradizê-lo)” (MORROW; TORRES, 1997, p. 346).

Nesse sentido, tem-se que:

Os alvos da dominação e da exclusão não são (...) aleatórios. Muitos alvos da dominação têm tendência a ser fracos e facilmente visíveis, e portanto as mulheres e os indivíduos de cor estiveram historicamente situados em regiões periféricas sujeitas ao colonialismo, regional ou psicológico (MORROW; TORRES, 1997, p.347).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como a prática racista e a ideologia estão imbricadas no imaginário coletivo e interferem na implantação de políticas públicas que objetivem reparar danos e construir uma nova realidade social, tem-se evidente que as análises de classe e da desigualdade de renda tendem, por diferentes ordens de motivos, a mascarar a desigualdade racial no Brasil. É fundamental que não se considere a cultura do racismo descolada da conjuntura econômica (embora ambas não sejam a mesma coisa).

Várias visões fragmentadas sobre raça, desconectadas da estrutura social, ao desmerecerem a dimensão da forma, se inscrevem nos atos habituais por meio do racismo, do preconceito e da discriminação racial (GARCIA, 2010). O papel da educação como *locus* de propagação da história negra ordena uma imersão no tecido social brasileiro para análise detalhada da realidade (dividindo o objeto em categorias de análise e, concomitantemente, reintegrando-as, de forma consciente). Não há como se descuidar e tratar isoladamente raça, classe e educação, se o objetivo for a transformação das relações estabelecidas. Assim, o peso da categoria raça, para além dos fenômenos econômicos, desnuda-se por meio de ações públicas empreendidas e da memória coletiva dada a conhecer pelos pesquisadores e estudiosos da educação.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, A.; SILVA, A. P. Educação: Raça e educação: os elos nas Ciências Sociais Brasileiras. In: SANSONE, L; PINHO, O. A. (Orgs.). Raça: novas perspectivas antropológicas. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia : EDUFBA, 2008.447 p.



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista. In: Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Jessé Souza (org.). Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2000.

_____. Justice Interruptus: Critical Reflections on the “Postsocialist” Condition. London: Routledge, 1997.

_____. Redistribuição ou reconhecimento? Classe e status na sociedade contemporânea. In: Interseções – Revista de Estudos Interdisciplinares. UERJ, ano 4, n.1, 2002.

_____. Recognition without Ethics? Theory, Culture & Society, v. 18, p. 21-42, 2001.

FRASER, N.; HONNETH, A. Redistribution or recognition?: a political philosophical exchange. London; New York: Verso, 2003.

GARCIA, R. C. Raça e classe na gestão da educação básica brasileira. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2010. 342 p.

GOMES, N. L. Movimento Negro e Educação: ressignificando e politizando a raça. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012.

HONNETH, Axel. Luta por reconhecimento: A Gramática Moral dos Conflitos Sociais. Tradução: Luiz Repa. São Paulo Editora 34, 2003.

MORROW, R. A.; TORRES, C. A. Teoria Social e Educação: Uma Crítica das Teorias da Reprodução Social e Cultural. Santa Maria da Feira: Rainho e Neves, 1997. 438p.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. 3º Seminário Nacional ‘Relações Raciais e Educação’ (PENESB). 05.11.2003. Rio de Janeiro. 2003

_____. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PAIXÃO, Marcelo. A Santa Aliança: estudo sobre o consenso crítico às políticas de promoção da equidade racial no Brasil. In: ZONINSEIN, J.; FERES JÚNIOR, J. (Orgs.).



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

Ação afirmativa no ensino superior brasileiro. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2008. p. 135-173.

SANTOS, J. A. F. Classe Social. In. OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. Dic.: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG / Faculdade de Educação, 2010.

SILVA, P. V. B. Raça/Cor. In. OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. Dic.: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG / Faculdade de Educação, 2010.

SISS, Ahyas. Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: PENESB, 2003. 207p.