

# É NECESSÁRIA A IMPLEMENTAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE NO BRASIL

Profa. Drn. Fabiane Lopes Teixeira\*

## Resumo

Segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos - aprovada no ano de 1948 em assembleia geral realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), os direitos humanos são os direitos essenciais a todos os seres humanos, sem que haja discriminação por raça, cor, gênero, idioma, nacionalidade ou por qualquer outro motivo[...] (BRASIL, 2013a). Esse documento representa a luta universal contra a opressão e a discriminação e assegura, a todos e todas, igualdade de direitos e cidadania. Se esse documento é universal, por que há a necessidade da criação de políticas públicas de inclusão na educação no Brasil?

Ao pensar na Declaração Universal dos Direitos Humanos, questiono que, se todos e todas gozamos dos mesmos direitos, por que, a todo tempo, é necessário destacar a garantia de direitos àqueles e àquelas nomeados/as como diferentes ? Talvez porque a visibilidade da complexa diversidade cultural que marca o mundo contemporâneo esteja produzindo significados pulsantes e/ou contraditórios, ocasionando novas dinâmicas sociais e nos fazendo pensar sobre questões que nos desacomodam, tais como o racismo, as religiões, a diversidade sexual, entre outras.

Essas e muitas outras indagações nos levam a pensar na emergência das discussões - e não apenas no campo da Educação - sobre a diversidade cultural, não só como resultado das intensas mudanças demográficas e culturais da contemporaneidade, mas também, como um conceito a ser estudado e ampliado em estratégias políticas comprometidas com a igualdade

---

\*Doutoranda PPG em Educação (UFPel). Professora das redes Estadual e Municipal da cidade do Rio Grande.

entre os sujeitos, nos mais variados espaços sociais. Pensar em diversidade implica em discutir, também, sobre as diversidades – cultural, sexual, de gênero, de raça e etnia, de religião, de classe social, de idade, de necessidades especiais, entre outras – para se pensar numa educação mais plural e que contemple os diversos grupos sociais e culturais.

Nessa direção, um campo de estudos chamado “Estudos Culturais” tem-se mostrado potente para se estudar as questões culturais, porque está conectado com as novas formações culturais e supranacionais, bem como com as novas configurações de classes sociais, entre outras constituições contemporâneas e que têm contribuído para nos apontar a arbitrariedade com que inúmeras demarcações históricas foram instituídas. A partir dos Estudos Culturais, na sua multiplicidade de possibilidades analíticas, é possível pensarmos na análise de questões em torno das subjetividades e das identidades, bem como numa política de identidades que, segundo Silva (2000b), pode ser entendida como um conjunto de atividades políticas centradas em torno da reivindicação do reconhecimento da identidade de grupos considerados subordinados relativamente às identidades hegemônicas. Silva (2000a) coloca a identidade e a diferença como o resultado de um processo de produção simbólica e discursiva, advertindo que elas não são naturais, mas são ativamente produzidas cultural e socialmente. A partir do momento em que se tenta estabelecer uma fixação de identidades ou exercer uma pedagogia de respeito às diferenças, estabelece-se uma norma arbitrária de eleição da identidade ideal e da exclusão da diferença.

A instauração dessa nova política cultural, a política de identidades, como afirma Louro (2008), possibilitou que as chamadas minorias sexuais e étnicas passassem a falar mais alto, denunciando as suas inconformidades, questionando teorias, criando novas linguagens e construindo novas práticas sociais. Sendo assim, uma série de lutas foram protagonizadas por diversos grupos sociais tradicionalmente subordinados que utilizaram a cultura como palco dos embates; tais grupos pretenderam e pretendem tornar visíveis outros modos de ser e de viver, empenhando-se em não apenas falar de si e por si, mas, fundamentalmente em se autorrepresentar.

Nesse embate cultural da contemporaneidade, faz-se necessário perceber os modos como são construídas e reconstruídas as posições da normalidade e da diferença; é preciso reconhecer quem é o sujeito normal e quem se diferencia desse sujeito bem como refletir sobre os possíveis significados que podem ser atribuídos à norma e à diferença. Tendemos a afirmar nossa identidade como sendo a norma e o que se distancia dela como a diferença, mas

precisamos considerar que a identidade e a diferença não são naturais e sim (re)produzidas, a todo instante, por meio da linguagem nas relações sociais (SILVA, 2000a).

Assim, mostra-se emergente pensar, refletir e falar sobre as diversidades – e, neste texto, especificamente, de gênero, sexual e étnico-racial – nas suas mais variadas formas, pois se vivêssemos num mundo homogêneo, não precisaríamos afirmar as nossas identidades o tempo todo, nem tampouco negá-las, nomeando a diferença (Ibid.).

### **Diversidade de gênero**



No contexto da discussão sobre as diversidades, estudar o conceito de gênero mostra-se importante para entender de que forma fomos sendo apropriados, em diferentes contextos sociais, de uma hierarquia de gênero em favor do masculino, a qual foi sendo socialmente construída ao longo da história, como se diferenças biológicas instaladas nos corpos de homens e mulheres pudessem determinar a inferioridade feminina. No entanto, a maneira como nos constituímos homens e mulheres é realizada na/pela cultura.

Este texto está ancorado em posicionamentos que utilizam o conceito de gênero como uma construção sócio-histórica baseada na distinção estabelecida entre os sujeitos baseada no sexo, ou seja, entende que as masculinidades e as feminilidades não são propriamente construídas a partir dos aspectos biológicos, mas antes são produzidas pelo que se diz e pelo que se representa delas. Não se trata de negligenciar o caráter biológico implicado nessa diferenciação, mas o de entender que os gêneros vão sendo fabricados e reformulados de acordo com a variedade de contextos culturais em que estão inseridos (SCOTT, 1995; LOURO, 1997, 1998, 2000, 2001).

Percebe-se que as instituições sociais e, principalmente, a escola fazem parte das disputas políticas que ocorrem em torno das identidades sexuais e de gênero, transmitindo e (re)produzindo representações hegemônicas de ser homem e de ser mulher nas suas práticas discursivas (LOURO, 1998). Cabe, então, ressaltar que é preciso problematizar o caráter social, cultural e linguístico da/na construção das identidades, bem como a noção de que os corpos dos sujeitos vão sendo (re)significados na cultura, para desconstruirmos a ideia de que características biológicas possam servir como justificativas para as desigualdades e

posicionamentos sociais em prol da supremacia masculina.

### **Diversidade sexual**



Quando falamos em sexualidade é comum pensarmos em algo que “naturalmente” possuímos e vivenciamos da mesma forma; pensar assim, implicaria descartar a dimensão social e política que a envolve. No entanto, a construção das sexualidades envolve múltiplos processos plurais e culturais, pensá-la é inevitavelmente pensar

numa questão que se enraíza e se constitui nas instituições, nas normas, nos discursos, nas práticas que circulam e dão sentido a uma sociedade – neste caso, a nossa. As formas de viver a sexualidade, de experimentar prazeres e desejos, mais do que problemas ou questões de indivíduos, precisam ser compreendidas como problemas ou questões da sociedade e da cultura (LOURO, 2006, p. 2).

Dessa forma, precisamos considerar que as questões centrais acerca da sexualidade referem-se ao papel das culturas, dos sistemas de significação e das suas relações de poder, já que os modos como se regulam, se normatizam e se vigiam os sujeitos nas suas variadas formas de experimentar prazeres e desejos nos levam a refletir nas práticas de como tais sujeitos respondem a esses desejos e passam a se constituir como homens e mulheres (Ibid.).

É notável, nos últimos anos, o crescimento dos debates em torno da temática da sexualidade, principalmente na área da Educação, fazendo emergir problematizações a respeito do caráter biologicista e essencialista dado ao tema que, durante muito tempo, foi tratado apenas dessa forma. Hoje, podemos colocar os discursos sobre a sexualidade sob suspeita; é possível refletirmos e pensá-la como um artefato cultural, como uma construção sócio-histórica que vai se constituindo e constituindo a subjetividade dos sujeitos nas suas relações com as instituições sociais de que fazem parte, abrindo, assim, espaços nas escolas, para uma educação para a sexualidade (XAVIER FILHA, 2009).

Nardi e Quartiero (2012) alertam que, embora o termo “diversidade sexual” venha sendo utilizado de forma ampla, tanto em políticas públicas quanto em movimentos sociais e na educação, para designar, no sentido da multiplicidade e singularidade, o termo diferente ou diverso referente às diversas expressões de gênero e sexualidade, ele acaba, em seu uso cotidiano, por referir-se àqueles e àquelas que não são considerados/as heterossexuais ou cuja

identidade de gênero fuja à linearidade sexo-gênero-sexualidade. Isso quer dizer que a heteronormatividade retira a heterossexualidade do conjunto abarcado pela “diversidade sexual”, ou seja, que todos e todas somos considerados “naturalmente” heterossexuais e, assim, só seria necessário nomear aquilo que foge a esse padrão considerado normal (Ibid.).

Nesse sentido, infelizmente, analisando esse processo, podemos constatar que a nomeação do diferente é necessária, sobretudo, para que possa ser reforçada a existência de um padrão considerado normal. E, no contexto da sociedade brasileira, segundo Louro (2011), a identidade normal - homem branco, heterossexual, classe média/urbana e cristão - é tomada como referência e natural, como se estivesse subentendida, sendo consideradas, assim, todas as outras identidades que aí não se encaixam, como “diferentes”. A partir daí, penso que a escola tem um importante papel a desempenhar na desnaturalização das diferenças, pois não importa trabalhar a diversidade apenas no sentido do multiculturalismo e da tolerância, é preciso voltar o olhar “para os processos históricos, políticos, econômicos, culturais que possibilitaram que uma determinada identidade fosse compreendida como a identidade legítima e não-problemática e as demais como diferentes ou desviantes” (LOURO, 2011, p. 65).

### **Diversidade étnico-racial**



Segundo Constantina Xavier Filha (2009), nas correntes discussões sobre sexualidade, gênero e educação, vêm sendo discutida qual seria a melhor nomenclatura adequada para a chamada “Educação Sexual”, de modo que abarcasse os objetivos, as funções e os (des)propósitos de uma educação para a sexualidade. Acredita-se que o termo “educação para a sexualidade” é capaz de desnaturalizar os entendimentos de sexualidade como algo inato aos indivíduos e, é nessa perspectiva, que tal termo foi adotado neste texto. Na contemporaneidade, as questões culturais não podem ficar de fora do currículo escolar, principalmente para que possa ser problematizada a base multicultural do nosso país, “onde as relações interétnicas têm sido uma constante através de toda a sua história, uma história dolorosa e trágica principalmente no que diz respeito aos grupos indígenas e afro-descendentes” (CANDAUI, 2008, p.17). No âmbito da discussão dessa problemática, é possível sinalizar o caráter cultural e discursivo, ao longo da história, da construção das

relações étnico-raciais (marcada pela violenta eliminação e escravização do “outro”), bem como (re)conhe-cer a história de sujeitos que, mesmo sendo massacrados, souberam resistir e lutar, até hoje, pela afirmação de suas identidades e pelo direito à cidadania plena. E a escola, diante de suas multiplicidades, mostra-se como um espaço potente para se discutir essas relações na luta contra a exclusão, a discriminação e o preconceito.

E graças às lutas de movimentos sociais importantes, em especial de um grupo de militantes negras na II Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, na África do Sul, é que repercutiram no Brasil, discussões e acordos sobre o tema, dos quais alguns dos efeitos institucionais foram a formação de Secretarias pelo Ministério da Educação, tais como a SEPPIR e a SECAD, com o objetivo de adequar e articular políticas públicas em torno da promoção da igualdade racial e, também, a fim de contribuir para a diminuição das desigualdades educacionais e ampliação do acesso à educação continuada, promovendo projetos político-pedagógicos voltados às minorias vítimas de discriminação e violência (GÊNERO, 2009).

Além disso, podemos afirmar que a institucionalização do tema da diversidade racial no país deu-se com a criação de uma legislação específica, que obriga escolas públicas e particulares a adotarem, em seus currículos, o ensino da história da África e seus descendentes e da cultura negra em geral, Lei 10.639/2003, agora ampliada para também contemplar a história indígena e a cultura desses povos, Lei 11.465/2005 (GÊNERO, 2009).

O parecer busca implicar na adoção de políticas educacionais e estratégias pedagógicas que viabilizem a valorização da diversidade, nos diversos níveis de ensino, a fim de superar a desigualdade étnicoracial na educação brasileira. A própria utilização da expressão “relações étnico-raciais” serve para destacar e problematizar a produção simbólico-discursiva em torno da utilização dos termos raça e etnia, que ao longo dos anos serviram para designar traços físicos e culturais das populações e, com isso, determinar a posição social dos sujeitos.

Assim, uma educação para as relações étnico-raciais no Brasil “impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para a construção de uma sociedade justa, igual, equânime” (BRASIL, 2013b p. 14). Embora essa educação não deva estar restrita ao espaço da escola, é notável que práticas de desigualdade e discriminação perpassam pelo seu interior; logo, por constituir-se um espaço democrático e privilegiado de produção de conhecimentos e de posturas, seu papel mostra-se

fundamental na luta pela eliminação das discriminações e emancipação dos sujeitos, em prol de uma sociedade mais igualitária (Ibid.).

### **Finalizando...**

Pensarmos na diversidade cultural implica na reflexão de que por vivermos numa sociedade que foi se construindo, historicamente, heterossexual, machista, racista e homofóbica, marcada por variadas formas de exclusão social, não podemos mais admitir que as práticas sociais, pelo menos no espaço da escola, ainda (re) afirmem a desigualdade entre os sujeitos, baseada nas questões de classe, raça, gênero e/ou orientação sexual.

### **Referências:**

BRASIL. Ministério da Educação. Portal Brasil. **Declaração Universal dos Direitos Humanos garante igualdade social.** Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/sobre/cidadania/direitos-do-cidadao/declaracaouniversal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 02 abr. 2013a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História a Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Disponível em: <<http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20-%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf>>. Acesso em: 01 maio 2013(b).

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica.** In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (Org.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 13-37.

**GÊNERO e Diversidade na Escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações étnico-raciais.** Rio de Janeiro: CEPESC, Brasília: SPM, 2009. (Livro de Conteúdo. Versão 2009).

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis, Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Sexualidade: lições da escola.** In: MEYER, Dagmar (org.). **Saúde e sexualidade na escola.** Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 85-96.

\_\_\_\_\_. **Corpo, escola e identidade.** In: Educação e Realidade, v.25, n. 2, p. 59-76, jul.-dez., 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogias da Sexualidade.** In: \_\_\_\_\_ (org.). **O corpo educado: sexualidade.** 2.ed, Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-34.

\_\_\_\_\_. **Gênero, Sexualidade e Educação:** das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. In: Anais. Reunião Anual da ANPED, 29. Caxambu, MG, p. 15-18, out. 2006.

\_\_\_\_\_. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas.** In: Pro-Posições - Dossiê: Educação, gênero e sexualidade. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, SP, v.19, n. 2, ano 56, p. 17-23, maio/ago. 2008.

\_\_\_\_\_. **Educação e docência:** diversidade, gênero e sexualidade. In: Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, v.4, n.4, jan/jul p. 62-70, 2011.

NARDI, Henrique H., QUARTIERO, Eliana. **Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar.** In: Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista Latinoamericana, n.11, p.59-87, agosto de 2012.

SCOTT, Joan. **Gênero uma categoria útil de análise.** In: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-100, jul./dez., 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu. **A produção social da identidade e da diferença.** In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000(a). p.73-102

XAVIER FILHA, Constantina. **Educação para a sexualidade: carregar água na peneira?** In: RIBEIRO, Paula; SILVA, Méri; GOELLNER, Silvana. (Org). **Corpo, gênero e sexualidade: composições e desafios para a formação docente.** Rio Grande: Ed. FURG, 2009. p. 85-103.