

A ESCOLA PLURAL E O MUNDO PÓS-MODERNO

Cristiane Ambrós Guerch*

Resumo: O presente artigo tem por objetivo analisar como o atual contexto histórico que vivemos, denominado Pós-modernidade, está influenciando o cotidiano escolar, fazendo-se uma reflexão acerca de um grande desafio: trabalhar as temáticas de gênero e diversidade sexual. Para desenvolver o artigo será feita uma pesquisa documental e qualitativa, a partir de legislações sobre o assunto, com uma breve retrospectiva acerca das políticas públicas a partir da década de 90. Ainda, percebendo-se que de muito suporte a escola precisa para dar conta de tantas demandas, seja porque ela como formadora de opiniões e estereótipos precisa achar a melhor forma de lidar com essas questões, seja porque a falta de formação aos educadores traz entraves aos processos e dificulta que a escola desenvolva o papel de formadora e acolhedora das diversidades, é que se faz fundamental tamanhas reflexões. Isso porque a escola é um universo de heterogeneidades, seja em função de questões econômicas, de valores, culturais e cada vez mais de diversidade sexual, demonstrando que é fundamental que os educadores tenham suporte e ferramentas pedagógicas para atuarem em seu cotidiano escolar.

Palavras-chave: Diversidade. Educação. Gênero. Pós-modernidade.

Introdução

A sociedade brasileira vive constantemente em processo de mudança e transformações que precisam ser consideradas pelas Instituições de Ensino, uma vez que todo cidadão perpassa um tempo de sua vida no ambiente escolar, necessitando que este espaço acolha tantas demandas e consiga dar respostas, especialmente quando este aparece em um meio de muitas diferenças de cunho social, cultural, econômicas, e outros.

* Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM/UFSM). E-mail: cris.direito.federal.26@gmail.com

Desta forma, pensar a educação como instrumento que pode construir a sociedade é pensá-la dentro de uma perspectiva evolucionista, frente a tantas mudanças ao longo da história dos governos e implementações de políticas públicas.

Nesse sentido, fundamental que antes de enfrentarmos temas emergentes no ambiente escolar atual que se verifique como a educação vem sendo vista na pós-modernidade. Quais implicações esse período trouxe para as escolas? Quais os desafios que o educador se depara no cotidiano?

Muito se falou e ainda muito se tem a falar e discutir sobre a temática étnico-racial, porém está cada vez mais aparecendo situações que envolvem questões de gênero, orientação sexual e identidade, conceitos distintos e ainda pouco tratados socialmente. Outrossim, as diversidades e pluralidades do ambiente escolar não podem ficar de lado, precisando um olhar e interesse social e educacional que sejam melhor tratadas e abordadas em sala-de-aula.

Nesse enfoque, o presente artigo fará uma abordagem sobre a pós-modernidade e suas transições, além das políticas públicas que hoje existem quando se pensa em uma educação de todos e para todos, culminando com o ponto principal do artigo que é verificar como a escola pode tratar do desafio de articular as temáticas de gênero e diversidade escolar junto com os educadores e educandos.

Trata-se, então, de verificar o quão é essencial que reflitamos quais os desafios que a escola possui quando se depara com situações envolvendo a busca de identidade dos jovens. Qual o papel da sociedade, família e escola nesse processo de mediação e interlocução de mecanismos que dêem conta das políticas públicas e que de fato sirvam de suporte para esses enfrentamentos diários?

Assim, para responder esses questionamentos, a partir do contexto atual, em sua dinamicidade e relações imediatistas, tem-se a escola como ponto inicial de formação, necessitando que esta esteja preparada para isso.

1 Pós-modernidade e suas transições

Muitos são os desafios percorridos e a serem enfrentados pela sociedade em nível educacional, seja porque não existe uma fórmula acabada para se fazer educação, seja porque a dinamicidade social revela muitas descobertas todo dia. Trata-se de se enxergar a escola de outra forma, mais aberta e maleável, assumindo o papel de protagonista de aprendizagens e formação plena de seus alunos.

Sobre isso, NÓVOA (1999) refere:

A modernização do sistema educativo passa pela sua descentralização e por um investimento das escolas como lugares de formação. As escolas têm de adquirir uma grande mobilidade e flexibilidade, incompatível com a inércia burocrática e administrativa que as tem caracterizado. Trata-se de erigir as escolas (e os agrupamentos de escolas) como espaços de autonomia pedagógica, curricular e profissional, o que implica um esforço de compreensão do papel dos estabelecimentos de ensino como o organizações, funcionando numa tensão dinâmica entre a produção e a reprodução, entre a liberdade e a responsabilidade.

Nesse vizez, inserido neste contexto de busca por autonomia e sabendo a real responsabilidade que a escola tem na formação de seus alunos é que cabe pensar as implicações do período que vivemos, chamado pós-moderno, no meio educacional.

Antecessor ao atual contexto histórico, o período Moderno teve como características mais expressivas: a industrialização; a transformação acelerada do conhecimento científico em tecnologia; o surgimento de novos ambientes humanos com o crescimento descontrolado das cidades; novas formas de poder, de dominação e de luta de classes e, ainda, a perda do sentido e do valor da vida e da própria condição humana. (FRANÇA, 2015).

Foi, em suma, um período que se sustentou pela razão como fonte do saber, da ciência, estando inserindo em um período histórico dos Séculos XIX e XX, diante de mudanças da economia e política global.

Já a pós-modernidade tem como idealizador Jean-François LYOTARD (1993, p. XV), o qual na introdução da obra “O Pós-moderno”, refere que seu objeto de estudo é: “Que posição ocupa atualmente o saber nas sociedades mais desenvolvidas?” a qual denominou de pós-moderna e que este termo designa “o estado da cultura após as transformações que afetaram as regras dos jogos da ciência, da literatura e das artes a partir do final do século XIX”.

Nesse sentido, tem-se na pós-modernidade uma mudança de visão em relação a questões filosóficas, políticas e religiosas, deixando de serem consideradas em sua plenitude e sendo vistas como narrativas estilizadas e não visões objetivas da realidade. (GATTI, 2005).

Nesse enfoque, GATTI (2005, p. 599) refere:

A uniformização que impõem, a sua pretensão a uma objetividade universal e suas decorrentes promessas de salvação para indivíduos e grupos foram desqualificadas pelos eventos históricos, pelos totalitarismos, pela dizimação de populações, pelas coletivizações agressivas, restritivas e pauperizantes. Os sonhos de alcance universal foram abalados e as posturas pós-modernas desqualificam essas narrativas, essas visões amplas, percebendo os contextos locais, com suas singularidades e

particularidades, “como fontes de resistência a toda pretensão moderna e hegemônica de uma cultura universal.

Veja-se, pois, um esvaziamento de certas concepções que, de acordo com AZEVEDO (1993, p. 30), referem-se a um “esvaziamento cético de palavras emblemáticas como liberdade, justiça, solidariedade”.

Conforme MORAES (2000, p. 212), estamos passando “por uma nova era quando a produção da cultura tornou-se integrada à produção de mercadorias em geral: a frenética urgência de produzir bens com aparência cada vez mais nova”. É, pois, um contexto histórico onde o imediatismo é muito presente, refletindo em nossas ações pessoas e profissionais, uma vez que inseridos em um ambiente assim característico, acabamos por reproduzir muitos conceitos e reduzir os espaços de diálogo e reflexões.

Nesse paralelo de ideias e concepções LIMA (2009, p. 13) refere:

O cenário da pós-modernidade é marcado pela complexidade e traz questões problemáticas para o cenário educacional. A modernidade, em suas diferentes feições e expressões, tinha um objetivo: a procura da perfeição, da plenitude humana. (...) Os tempos pós-modernos são tempos perturbados. Não podemos mais contar com Deus e nem com a ciência. Não há promessa de salvação. Não há garantia de sentido. Há apenas um estado de ausência, de onde emerge uma angústia, uma subjetividade entregue ao tédio existencial e instituições em crise sobre o que dizer sobre as suas finalidades mais nobres. Tudo ficou reduzido à retórica, não há fundamento sustentável, não há mais quem diga a Verdade e quando a verdade é dita, precisa ser compreendida sempre relativa ao seu contexto e não há garantias de que seja correspondente ao real, supondo que este também exista.

Verifica-se o quanto esses períodos históricos são diferentes e que refletem nos diversos segmentos societários atuais, até porque, conforme LIMA (2009), na pós-modernidade, há uma substituição da ideia de verdade como correspondência em favor da verdade como representação, sendo que as mudanças significativas e profundas percebidas na sociedade global trouxeram consigo questionamentos sobre paradigmas antes estabelecidos, os quais, até então, “eram considerados eficazes no sentido de diagnosticar e resolver questões postas pela prática social.”

SANTOS (1987/2007, p. 15), refere alguns pontos deste conjunto pós-moderno quando refere como características marcantes: tecnociência, tecnologia eletrônica em massa, sociedade de consumo, ausência de valores, indivíduo egocêntrico narcisista. Ainda, o mesmo autor refere:

O pós-modernismo está associado à decadência das grandes ideias, valores e instituições ocidentais – Deus, Ser, razão, Sentido, Verdade, Totalidade, Ciência, Sujeito, Consciência, Produção, Estado, Revolução, Família. (..) Os filósofos pós-modernos não querem restaurar valores antigos, mas revelar sua falsidade e suas responsabilidades nos problemas atuais. Por isso, atuam em duas frentes: 1) Desconstrução de princípios ocidentais – razão, Estado, etc; 2) Desenvolvimento e valorização de temas antes considerados menores ou marginais na filosofia: desejo, loucura, sexualidade, cotidiano (...) (1987/2007, p. 09).

Veja-se, então, o quanto as visões mudaram a medida que a sociedade também mudou o foco e passou a se modernizar mais, alterando significativamente também as relações humanas e de poder, sendo que a escola, com seu papel formador, precisa refletir sobre essas mudanças.

Trata-se de uma abertura de pensamento para que seja provocada a sociedade de hoje a pensar e discutir outros valores, reduzir pré-conceitos, aceitando que as relações sociais, de trabalho e produção sofreram mudanças em nível mundial. Isso porque, a concepção pós-moderna, a partir dos “pensadores como Derrida, Deleuze, Lyotard, Baudrillard se armaram para desconstruir os princípios e concepções do pensamento ocidental e desenvolver temas até então considerados marginais, como: desejo, loucura, sexualidade, poesia.” (SANTOS, 1987/2007).

Desta forma, a partir desta visão que questiona noções de verdade, razão, identidade, privilegiando a heterogeneidade e a diferença como forças libertadoras (CHAUI, 1992) é que o contexto escolar também se encontra imerso, frente uma era totalmente tecnológica, de consumismo exacerbado e provocações que desafiam a escola, com uma visão às vezes mais fechada, mas que se ve obrigada a rever seus conceitos e abrir-se para novos horizontes.

Temos, então, no contexto histórico atual um “estilo de vida com modismos e ideias, gostos e atitudes, em geral coloridos pela extravagância e humor. Videogame, maquiagem pesada, terapias, apatia social e sentimento de vazio. O indivíduo girando em torno de 3 concepções: consumista, hedonista e narcisista”. (SANTOS, 1987/2007).

Desta forma, como a educação ficaria a par deste processo de mudanças e novas incorporações sociais? Como que a escola pluralizada, como hoje se apresenta, poderia ficar a quem de tantas questões latentes? Como agir diante da diversidade que a escola proporciona e se vê inserida? É, pois, nesta sociedade pós-moderna que estamos presentes, com tantos desafios e questões que impactam nos ambientes escolares.

Assim, essencial a discussão dos desafios que a escola enfrente neste mundo pós-moderno, que visa o prazer e, por vezes, esquece que as pessoas que querem toda essa liberdade na busca daquilo que pensa também sofrem por preconceitos, intolerâncias,

discursos de ódio, precisando a escola dar uma resposta, impondo seu papel formativo e reflexivo.

2 Políticas Públicas Educacionais para promoção de igualdades

Nos últimos anos, sobretudo a partir da década de 90 no Brasil, muitos avanços em termos de políticas públicas voltadas para a igualdade de direitos foi realizado no sentido de orientação para as Instituições de Ensino e estímulo para práticas que provoquem a escola como um todo a sair de sua zona de conforme e inserir temáticas que tratem sobre gênero, diversidade sexual, questões étnico-raciais e outras.

Tais políticas possuem por base a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a qual em seu Art. 5º refere sobre a igualdade de direitos, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), além da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1997) e inclusão do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). (ROSEMBERG, 2001).

Partindo-se do pressuposto que as relações sociais se desenvolvem em todos os lugares, inclusive no ambiente escolar, FREIRE (2009, p.10) refere:

Durante todo o século XX e início do século XXI as lutas pela igualdade de gênero, étnico-racial e também pelo respeito à diversidade têm sido constantes. Todavia, o predomínio de atitudes e convenções sociais discriminatórias, em todas as sociedades, ainda é uma realidade tão persistente quanto naturalizada. As discriminações de gênero, étnico-racial e por orientação sexual, como também a violência homofóbica, são produzidas e reproduzidas em todos os espaços da vida social brasileira. A escola, infelizmente, é um deles.

Nesse sentido, percebendo-se que a Escola não pode ser instrumento da reprodução de preconceitos, mas espaço de promoção e valorização das diversidades funda-se a necessidade de políticas públicas que auxiliem e atendam essas demandas.

Ainda, outra frente que o país assume sobre tais questões são com compromissos internacionais relativos à igualdade de oportunidades educacionais a mulheres e homens resultantes de acordos multilaterais firmados nas Conferências Internacionais desde a década de 1990, junto a ONU, bem como outros documentos Internacionais como: a Carta das Nações Unidas (1945), Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e outros. (ROSEMBERG, 2001).

Consequente, além dos compromissos firmados internacionalmente, o Ministério da Educação, através de suas secretarias, busca formas de subsidiar as escolas para que atendam as demandas de diversidades presentes no meio escolar como um todo.

Nesse sentido, o Programa Nacional de Direitos Humanos (BRASIL, 1996) e as reformas educacionais dos anos 90 abraçaram 03 pontos importantes: a inclusão de educação/orientação sexual no currículo escolar; o combate ao sexismo no currículo escolar, especialmente nos livros didáticos; a expansão da educação infantil como forma de cuidado e educação da prole da mãe trabalhadora. Ainda, com a aprovação dos parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental inseriu a temática de orientação sexual como tema transversal a ser trabalhado. (CARVALHO e MENDES, 2015).

Desta forma, embora alguns documentos incutam à escola que trabalhe as temáticas de gênero e diversidade, verifica-se que elas acabam naturalmente entrando nos bancos escolares, demonstrando o quão está fortalecida a necessidade de políticas públicas de promoção de igualdades na medida que é pacífico o papel da escola na (de)construção de papéis sociais, estereótipos ou padrões sociais, sendo as políticas públicas base que alicerça ações, respalda atitudes e garante que sejam efetivamente cumpridas metas na promoção de valores.

3 Desafios da escola no momento histórico atual: questões de gênero e diversidade sexual

Após as considerações históricas sobre as mudanças conceituais e visionais que aconteceram nos últimos anos, dentro da pós-modernidade, ao nos depararmos com o atual contexto educacional, tem-se que inúmeras questões estão se inserindo naturalmente no ambiente escolar, precisando que sejam consideradas e discutidas entre os educadores e estudantes.

Os desafios da pós-modernidade invadem o contexto pedagógico, devendo-se repensar o fazer tradicional, uma vez que estamos em um mundo de contradições, desafiador, globalizado e capitalista.

De tantos desafios que poderiam ser relacionados, alguns antigos e ainda sem solução, citarei um ponto muito em voga e extremamente atual, inerente ao ambiente escolar, parte de um contexto social moderno, que são as temáticas de gênero e diversidade sexual, fazendo com que educadores busquem meios para tratar destes assuntos de forma a promover ações que desenvolvam a reflexão e, sobretudo, a busca pelo respeito e tolerâncias.

Nesse sentido, preliminarmente situando a Escola, cita-se SEFFNER e PICCHETTI (2016, p. 62) quando a conceituam da seguinte maneira:

Escola é lugar de alfabetização científica, de aprender sobre o mundo e de preparar-se para a vida a partir de um currículo estabelecido, profissionais reconhecidos, disciplinas e projetos, calendário anual e seriação progressiva, acesso à biblioteca e a acervos, estratégias de avaliação das aprendizagens, convívio com colegas da mesma geração, encontros e trocas entre as culturas juvenis e brincadeiras e rituais de passagem. Escola é lugar de fazer perguntas e ter as perguntas respondidas em um clima de liberdade para ampliar os saberes. A escola oferta conhecimentos e busca interessar alunos e alunas no seu aprendizado através de uma diversidade de estratégias pedagógicas, configurando o que se costuma chamar de cultura escolar.

Assim, dentro deste meio que busca estratégias pedagógicas para o ensino-aprendizagem, essencial que também trace estratégias para ser precursor da constituição de alunos comprometidos e capazes de pensarem sobre o meio que os rodeia e fazer conexões para com o mundo social, agregando para si novas competências, além da tradicional que é a alfabetização científica. (SCHEFFER e PICCHETTI, 2016)

Perceber a escola como lugar das multidiversidades e pluralidades é ponto inicial fundamental, especialmente no viés do mundo pós-moderno, tão dinâmico e desafiador, interlaçando concepções básicas da educação em relação ao aprender a ser, conviver e conhecer. (DELORS, 1994).

Sobre isso, SCOTT (2009, p. 3) refere:

As relações de gênero moldam os sujeitos sociais que compõem o cenário da diversidade sexual e são categorias de análise que devam ser levados aos diversos espaços públicos a fim de fomentar discussões e debates a respeito do mesmos, no qual a Escola é lugar sui generis de estabelecimento de um retórica que seja pensada a partir da própria diversidade, repleta de nuances e classificações que devem acompanhar fatos, cotidianos, escalas econômicas, aspectos socioculturais e a vivência dos alunos e alunas nas redes públicas e privadas.

A partir da percepção de que o ambiente escolar é também de descobertas, novas experiências, construção de identidades que aqui há um grande e longo desafio dos educadores, seja porque a sociedade culturalmente e historicamente cobra que as pessoas tenham um identidade: masculina ou feminina, com comportamentos pré-definidos, estereótipos sociais, seja porque os profissionais não foram capacitados em sua formação inicial para isso.

Tem-se aqui um dilema que também aparece no ambiente escolar, o qual se refere ao fato de quando a identidade social não condiz com o sexo biológico, precisando a escola

também acolher esse aluno e conseguir encontrar meios de inserí-lo e aceita-lo, uma vez que embora a escola ao longo dos anos perpassa por mudanças, a heterogeneidade dos educandos e educadores aparece como ponto a ser considerado e tratado no ambiente escolar.

É, pois, perceber que a Instituição “Escola” precisa aprimorar seus meios e compreender a dinamicidade social que se constrói a partir de alterações que a própria história absorve, necessitando de uma práxis com ações eficazes de diálogos e reconhecimento no sentido de superar velhas práticas culturais que ainda estão dentro do ensino. (SILVA, 2013).

Ainda, nessa linha de pensamento, LOURO (1997, p. 57) refere:

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos — tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas.

Trata-se de aceitar que a escola não está preparada para tamanha diversidade que hoje se apresenta. Ela pode aproximar as relações ou então promover maiores distanciamentos entre a diversidade que nela se apresenta. Sobre isso, LOURO (1997, pg. 64) cita:

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, loci das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe — são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. Atrevidamente é preciso, também, problematizar as teorias que orientam nosso trabalho (incluindo, aqui, até mesmo aquelas teorias consideradas “críticas”). Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega e institui.

Então, significa ter atitude, trazer para si a responsabilidade de formar cidadãos que tenham claros conceitos de gênero, diversidade e outros e saibam promover a tolerância, sendo que aqui entra a educação como cerne de um papel formador, transformador, com profissionais que busquem qualificação para promoverem a qualificação do ensino através da flexibilização de assuntos e fomento de discussões.

Todas essas questões inseridas neste contexto pós-moderno, onde informação e conhecimento estão inseridos na cultura das sociedades, acaba por refletir em jovens cercados

de incertezas, em um mundo veloz e imersos nas tecnologias, em meio a pluralidade de linguagens e culturas (GOMES; CASAGRANDE, 2002).

Nesse contexto, surge o “neo-individualismo” pósmoderno, no qual o sujeito vive sem projetos, sem ideais, a não ser cultivar sua auto-imagem e buscar satisfação aqui e agora, “admirando-se a si mesmo e amando-se perdido na multidão”. Massificado pelas engrenagens sociais que o fazem consumidor, ouvinte, telespectador, cliente, paciente, aluno, eleitor e transeunte, o sistema lhe tira a “a subjetividade que o individua como pessoa (...). Por isso, o jovem de hoje quer dizer a todos que existe como sujeito, como indivíduo na massa social (GOMES; CASAGRANDE, 2002, p. 698).

E nessa necessidade de ser visto que os conflitos surgem, em meio a uma diversidade cultural e social, sendo papel da educação essa questão mediadora e formadora. Ao situar a escola no contexto atual, verifica-se que ela está no meio de um turbilhão de fatos, acontecimentos, situações, fenômenos, episódios, processos sociais, políticos, econômicos, culturais, éticos, religiosos e outros mais, sofrendo, terrivelmente, os impactos das mudanças cada vez mais rápidas e vertiginosas da pós-modernidade. Sua estrutura é “pesada e lerda” para acompanhar a evolução social, no ritmo voraz das sociedades pós-industriais. (CRUZ, 1993)

E neste turbilhão de emoções que a juventude traz consigo, especialmente no ambiente escolar, onde fica grande parte de seu dia, a busca por identidade também se apresenta como um ponto delicado a ser tratado. Para DA SILVA (1999, p. 11):

A identidade pode ser entendida como um ato performativo, resultado de construções inacabadas. Nesse sentido, ela é algo mutável, pois dependente de uma leitura de si mesmo em relação a um mundo de significantes que se apresentam instáveis. (...) O processo de construção de identidades está intimamente ligado ao processo de socialização dos indivíduos. O modo como o indivíduo se torna um sujeito social, através dos diferentes espaços sociais que ele poderá se inserir – ou ser inserido –, é determinante na forma com a qual este enxerga o entorno e a si próprio.

Desta forma, a escola terá um papel bem significativo nesse processo, sendo uma influenciadora na maneira como os estudantes se projetam e serão vistos, uma vez que aquilo que é vivido no ambiente escolar repercute e muito na personalidade dos educandos.

O que fazemos na nossa escola, sem dúvida, interfere na construção da nossa sociedade local, regional e global - e vice-versa. A forma como a ação educativa é pensada e, mais ainda, a forma como se concretiza na sala de aula - e em tantos outros espaços da escola - pode provocar transformações ou (re)produzir uma série de exclusões e desigualdades (BORTOLONI, 2014, p. 132).

Outrossim, a escola não é a única responsável pela construção de identidades de gênero (LOURO, 2000, p. 13), sendo esta construída pelas interrelações, pela mídia, pelos meios de comunicação, pelos amidos, etc.

Sobre isso, Pinho e Reis (2016, pg. 17) refere:

É difícil negar a importância das vivências escolares na constituição de ideias, saberes, expectativas e histórias dos sujeitos que por ela passaram. A obrigatoriedade em passar pela Educação Básica e os mecanismos legais para que essa se cumpra indicam uma expectativa social depositada na instituição – e, logo, em suas regras, valores e percepções. E mais, ainda que algum indivíduo não passe – por diversos motivos – pelo ambiente escolar, ele será influenciado por ela quando for cobrado por saberes, posturas e incorporações oriundas dela e adquiridas pelos indivíduos escolarizados.

Isso porque, frente às influências que acabam produzindo, o próprio currículo que a escola segue também tem ingerência sobre isso, uma vez que exclusões e/ou desigualdades surgem quando não se tem clareza no que e como se está ensinando. (BORTOLINI, 2014).

Trata-se de perceber que a função da escola, por muito tempo, foi padronizar comportamentos, ignorando diferenças (CANDAU, 2015). Outrossim, inegável que a sociedade mudou, que a escola mudou, que alunos e educadores mudaram, sendo essencial essa percepção para então atender às demandas que daí surgem.

Pensar os desafios da escola é perceber que além de ensinar a criança a ler, escrever, fazer contas, aprender sobre tantas disciplinas, precisa o papel humanizador e formador de pessoas conscientes e adeptas a cultura de respeito e tolerâncias. Perceber que os estereótipos sociais embora muito fortes, precisam ser melhor trabalhados e oportunizado que, sob uma ótica diferente, sejam acolhidos e respeitados as diversidades culturais e de gênero, universalizando oportunidades e direitos.

Sobre o reconhecimento da Escola como local oportuno e apropriado para se discutir sobre as pluralidades:

Ao discutir tais questões com os/as professores/as brasileiros/as, busca-se contribuir, mesmo que modestamente, com a escola em sua missão de formadora de pessoas dotadas de espírito crítico e de instrumentos conceituais para se posicionarem com equilíbrio em um mundo de diferenças e de infinitas variações. Pessoas que possam refletir sobre o acesso de todos/as à cidadania e compreender que, dentro dos limites da ética e dos direitos humanos, as diferenças devem ser respeitadas e promovidas e não utilizadas como critérios de exclusão social e política (CARRARA, 2009, p.15).

Funda-se aqui, o quão necessário é discutir conjuntamente com todo o contexto escolar, reconhecendo que há desigualdades e diversidades, mas que frente a responsabilidade da escola na formação de cidadãos e cidadãs, precisa ter mecanismos que promovam o respeito das culturas, das sociedades e das normas. “A convivência com a diversidade implica o respeito, o reconhecimento e a valorização do/a outro/a, e não ter medo daquilo que se apresenta inicialmente como diferente. Esses são passos essenciais para a promoção da igualdade de direitos.” (CARRARA, 2009, p. 32).

Outro aspecto que reforça o papel da escola está quando se percebe que

Questões de gênero, religião, raça/etnia ou orientação sexual e sua combinação direcionam práticas preconceituosas e discriminatórias da sociedade contemporânea. Se o estereótipo e o preconceito estão no campo das idéias, a discriminação está no campo da ação, ou seja, é uma atitude. É a atitude de discriminar, de negar oportunidades, de negar acesso, de negar humanidade. Nessa perspectiva, a omissão e a invisibilidade também são consideradas atitudes, também se constituem em discriminação (CARRARA, 2009, p. 28).

E por omissão a Escola não pode ser apontada, pois a educação não pode ficar imóvel perante os anseios sociais a que se está inserida. Isso porque, no interior desse novo contexto educacional, marcado pela diversidade e pelas demandas de respeito e inclusão, o professor é tanto o indivíduo que domina o conhecimento e as estratégias de ensino de uma disciplina específica como quem atua na qualidade de adulto de referência para as questões que dizem respeito aos valores que norteiam a vida no espaço público republicano. O desafio maior está dado pelo conceito de *modus vivendi*, capacidade de construir acordos entre indivíduos e grupos cujas opiniões difiram (SEFFNER, 2016).

Nesse sentido, seja pela obrigatoriedade da lei, seja porque é papel inerente ao seu fim e porque a pluralidade está nela inserida (de origem, de gênero, étnico-racial, religiosa), a Escola precisa torna-se responsável por traçar os caminhos que levarão a uma educação que acolhe e elimina preconceitos, uma vez que:

Quando a escola não oferece possibilidades concretas de legitimação das diversidades (nas falas, nos textos escolhidos, nas imagens veiculadas na escola etc) o que resta aos alunos e alunas, senão a luta cotidiana para adaptar-se ao que esperam deles/as ou conformar-se com o status de “desviante” ou reagir aos xingamentos e piadinhas e configurar entre os indisciplinados? E, por último, abandonar a escola (CARRARA, 2009).

Assim, essencial que a escola tenha a seu lado a família, estudantes, comunidade e Estado, em um trabalho coletivo e articulado para que possa atender as demandas e de fato formar cidadãos críticos, autônomos e disseminadores da cultura de paz e tolerância.

Considerações finais

A partir dos diversos pontos elencados ao longo do artigo, fica evidente que a pós-modernidade trouxe consigo mudanças de concepções e quebra de paradigmas que muito refletem no âmbito educacional.

Nesse sentido, as políticas públicas são ferramentas que subsidiam esse trabalho de formação e busca de ferramentas que contribuam para o desenvolvimento de uma educação para todos e que de fato priorize a formação integral e humana.

Ainda, quando se visualiza a escola como espaço de cidadania e respeito, incluindo toda sua pluralidade e estimulando que os desafios cotidianos sejam percebidos e encarados como parte da formação da escola, educadores e educandos é que consegue articular maneiras de promoção de acesso de todos e permanência em um ambiente escolar que respeita as escolhas e diversidades.

Já quando se trata do desafio abordado, qual seja, trabalhar questões de gênero e diversidade sexual no ambiente escolar essencial a formação dos educadores para isso, assegurando um processo educativo que seja eficaz no combate a discriminações, e promova o reconhecimento de igualdades e cidadania.

É, então, reconhecer a escola como local heterogêneo e que precisa alicerçar-se de ferramentas e subsídios que vão dar conta das demandas e atende-las de forma a acolher os grupos ditos minoritários e inserí-los no ambiente escolar. Isso porque, sendo a escola local de construção de identidades e trajetórias, precisa estar aberta a todos e construir-se em um contexto onde todos os envolvidos no processo educacional sejam percebidos, sentindo-se parte do conjunto.

A educação que acolhe as diversidades é aquela que abraça, que contrói e desconstrói, faz pensar e agir. É entender que o contexto histórico atual traz consigo essa gama de possibilidades imersas em uma sociedade imediatista e ainda muito preconceituosa.

Fundamental, então, que a escola assuma seu papel na produção de igualdade/diversidade, inserida nesta perspectiva pós-moderna de tanta tecnologia e refutações, busca de identidades e afirmações sociais, sendo oportuno que se trabalhe essas temáticas dentro da educação.

Assim, a educação na pós-modernidade é abraçada por descobertas e desafios, sendo importante que se desenvolva uma postura crítica acerca dos mesmos, em busca de meios para trabalhar as desigualdades sociais e intolerâncias no viés da promoção de novos valores, novos pontos de vista acerca dos assuntos. Uma vez que a diversidade é produzida na família, na escola, na mídia e por elas precisam estar alicerçadas e amparadas, sob pena de reforçarem preconceitos e estereótipos postos pela sociedade.

Referencial

AZEVEDO, M. de C. Não moderno, moderno e pós-moderno. **Revista de Educação AEC**, v. 22, n. 89, p.19-35, out./dez. 1993.

BORTOLINI, Alexandre. O currículo não é. O currículo acontece .IN: BICALHO, Pedro; CIDADE, Maria; CUNHA, Thiago; MATOS, Alfredo. **Gênero e Diversidade na Escola: práticas transversais, polifônicas, compartilhadas, inquietas**. 2014. 143p.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

BRASIL, Presidência da Republica. **Programa Nacional de Direitos Humanos**. Brasília, Presidência da Republica, Ministério da Justiça, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDAU, Vera Maria. Escola, Didática e Interculturalidade: Desafios Atuais. In: **Didática Crítica Intercultural: aproximações**. CANDAU, Vera Maria.(Org.). Petrópolis: Vozes, 2015, v. 1, p. 107-138.

CARVALHO, G.P; MENDES, M. G. Gênero e Políticas Educacionais no Brasil. **Caderno Espaço Feminino** - Uberlândia-MG - v. 28, n. 1 – Jan./Jun. 2015 – ISSN online 1981-3082.

CARRARA, Sérgio. **Educação, diferença, diversidade e desigualdade. Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro : CEPESC; Brasília : SPM, 2009.
Disponível em:
<http://estatico.cnpq.br/portal/premios/2014/ig/pdf/genero_diversidade_escola_2009.pdf>.
Acesso em: 15 mar. 2017.

CHAUÍ, M. Público, privado e despotismo. In: NOVAES, **Adauto**. Ética. São Paulo: Companhia das letras, 1992, p. 345 – 390. (Secretaria Municipal de Cultura).

CRUZ, C.H.C. Influências da pós-modernidade na escola. **Rev de Educação AEC** 1993 out/dez; 22(89):99-125.

DA SILVA, Tomaz. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1999. ISBN 8586583448.

DELORS, Jacques. **La Educación encierra un Tesoro**: informe de la UNESCO de la comisión internacional para la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana/Ediciones UNESCO, 1994.

FREIRE, Nilcéa. SANTOS, Edson. **Construindo uma política de educação em gênero e diversidade**. Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília : SPM, 2009. ISBN 978-85-89737-11-1.

GATTI, A. B. Pesquisa, Educação e Pós-modernidade: confrontos e dilemas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 595-608, set./dez. 2005.

GOMES, J.B, CASAGRANDE, L.D.R. **A educação reflexiva na pós-modernidade**: uma revisão bibliográfica. *Revista Latino-am Enfermagem*. 2002 setembro-outubro; 10(5):696-703.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ. Vozes, 1997. ISBN 85.326.1862-6.

LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado**: Pedagogias da sexualidade. Traduções: Tomaz Tadeu da Silva. 2ª ed. 127p. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LIMA, J.F.L.de L. **A educação, o cenário da pós-modernidade e a questão da normatividade do discurso pedagógico**. Tese (Doutorado em Educação). – Universidade Federal Fluminense, 2009. Disponível em: <http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/tese_joaofranciscolima_versao_final.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2017.

LYOTARD, J. F. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993. Trad. Ricardo Corrêa Barosa. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901987000200011. Acesso em: 02 mar. 2017.

MORAES, S. E. Currículo, transversalidade e pós-modernidade. In: SANTOS FILHO, J. C. dos (org.). **Escola e universidade na pós-modernidade**. São Paulo: Mercado das Letras, 2000. p.201-247.

NÓVOA, A. **Para uma análise das instituições escolares**. 1999. Disponível em: <<http://www.escolabarao.com.br/pdf/texto2/files/publication.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

REIS, N.; PINHO, R. GÊNEROS NÃO-BINÁRIOS: IDENTIDADES, EXPRESSÕES E EDUCAÇÃO. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 7-25, Jan./Abr. 2016.

ROSEMBERG, F. Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. **Cadernos Pagu** (16) 2001, p. 151 – 197. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n16/n16a09.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2017.

SANTOS, J, F dos. O que é pós-moderno? São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 1987/2007. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/341701556/03-SANTOS-J-O-Que-e-Pos-moderno>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

SEFFNER, F.; PICCHETTI, Y. P. A quem tudo quer saber, nada se lhe diz: uma educação sem gênero e sem sexualidade é desejável? **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 61-81, Jan./Abr. 2016.

SCOTT, J. W. **Gênero**: uma categoria útil para a análise histórica. Publicação Universidade de Salvador. Educação e Sexualidade. 2009.

SILVA, Ariana Kelly Leandra Silva da. Diversidade Sexual e de Gênero: a construção do sujeito social. **Rev. NUFEN** [online]. v.5, n.1, Janeiro-Julho, 12-25, 2013. ISSN 2175-2591.

<http://www.observatoriodegenero.gov.br/eixo/internacional/documentos-internacionais>. Acesso em: 21 mar. 2017.