



# **O (RE)CONHECIMENTO DOS MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA COMO FORMA DE COMBATE ÀS DESIGUALDADES: UMA REFLEXÃO INTRODUTÓRIA EM TORNO DO PAPEL DA EDUCAÇÃO**

Karolinne Victória Silva <sup>1</sup>

Profa. Dra. Marcela Barbosa Leite <sup>2</sup>

## **RESUMO**

O artigo desenvolve uma análise de como o (re)conhecimento dos marcadores sociais da diferença pode ser uma via crítica de combate às diversas formas de discriminação e preconceito existentes na escola. Pretende refletir sobre como as práticas pedagógicas escolares podem atuar contra uma estrutura social que (re)produz desigualdades. O nosso método de pesquisa utilizado foi o da revisão bibliográfica e a análise qualitativa sobre o tema. Chegamos à conclusão de que uma educação voltada para o acolhimento da diversidade é uma saída possível capaz de examinar a origem social das desigualdades que atravessam a escola, e assim, encontrar formas de preveni-las e combatê-las.

**Palavras-chave:** Educação, Marcadores Sociais, Desigualdade.

## **INTRODUÇÃO**

Com o marco da Revolução Industrial, que ocorreu em meados do século XVIII, fundamentada no liberalismo que orienta o sistema de produção capitalista, a educação de qualidade vem se tornando, nos últimos anos, uma mercadoria e não um direito fundamental como preveem a Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 8.069/90, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Constituição Federal de 1988. A transformação da educação como “produto comercializável” se dá a partir da ampliação de políticas neoliberais de privatização nesse setor, o que faz aumentar ainda mais o número de pessoas que não conseguem ter acesso a serviços de qualidade e ao gozo pleno dos direitos humanos, fazendo com que a educação sirva como agente de manutenção

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Psicologia da UNINASSAU/Garanhuns-PE; karolinne.victoria@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora Orientadora - Psicóloga clínica, Professora do Curso de Psicologia da UNINASSAU/Garanhuns-PE. Doutora em Filosofia pelo Programa Integrado de Pós-Graduação em Filosofia UFRN-UFPE-UFPE, mb\_leite@hotmail.com.



do *status quo*, que (re)produz as desigualdades em função de privilégios de uma pequena elite.

A naturalização das desigualdades é atravessada pelo não reconhecimento dos marcadores sociais da diferença e se manifesta em práticas de exclusão no espaço social, educacional e político. Nesse sentido, o objetivo principal de nosso trabalho é tematizar os marcadores sociais da diferença mostrando como o conhecimento desses marcadores constitui uma forma de reconhecer que as diferenças entre os indivíduos ou grupos são uma construção social e, portanto, podemos agir positivamente na prevenção e combate das desigualdades.

## **O ESPAÇO ESCOLAR COMO LUGAR DE (RE)CONHECIMENTO DOS “MARCADORES”**

Segundo Carneiro (2011), o não reconhecimento dos marcadores sociais da diferença, tais como gênero, raça/etnia, classe, orientação sexual, religiosa etc., conduz a práticas de discriminação e preconceito tanto no espaço público como no espaço privado. Quem já não presenciou cenas em que pessoas se surpreendem ao saber que o médico que vai lhe atender é um “negro vindo do subúrbio”? Ou chegar numa oficina e se deparar com uma mulher exercendo a profissão de mecânica? Ou saber que uma pessoa cega que se tornou advogada? Os “marcadores” sociais da diferença são como “rótulos” que são postos nas pessoas, dispondo-as em “categorias” geradoras de estereótipos. Essas “classificações” sociais criam hierarquias e legitimam desigualdades, determinando o modo como enxergamos “os outros” e nos “diferenciamos” deles no mundo. Nessa perspectiva, o estudo dos marcadores sociais mostra a diversidade como constituição ontológica das sociedades, mas que a concepção que defende como “natural” o fato de que alguns presumam possuir privilégio e poder sobre outros é uma construção ideologicamente histórica e social.

cada um/a de nós traz em sua bagagem: uma origem de nascimento, numa cultura particular; uma referência de classe social definida a partir da posse de bens materiais e simbólicos, posições de poder e prestígio; marcas corporais e psicológicas que podem definir se somos homens ou mulheres; uma classificação num sistema racializado baseado na cor da pele ou em outros fenótipos; uma orientação sexual expressa de modo público ou não; uma idade que sinaliza o que é permitido ou proibido, e assim por diante (MELLO; GONÇALVES, 2012, p. 165).

Akotirene (2019) recomenda a interseccionalidade como categoria metodológica que permite ver de que modo os “marcadores” estão interligados e funcionam como uma “rede de



sentido” que intensificam as várias experiências de dominação e opressão na sociedade.

Segundo Akotirene, intersecção e identitarismo são conceitos distintos, correlacionados:

Não existe hierarquia de opressão [...]. Identidades sobressaltam aos olhos ocidentais, mas a interseccionalidade se refere ao que faremos politicamente com a matriz de opressão responsável por produzir diferenças, depois de enxergá-las como identidades. Uma vez no fluxo das estruturas, o dinamismo identitário produz novas formas de viver, pensar e sentir, podendo ficar subsumidas a certas identidades insurgentes, ressignificadas pelas opressões” (AKOTIRENE, 2019, p. 46).

A educação cumpre um importante papel enquanto instituição social capaz de promover a democratização do conhecimento e desvelar estereótipos de opressão. É assim que, assumir a representação de um pensamento crítico, que se distancia da neutralidade e que destoa dos padrões vigentes na sociedade, significa assumir o compromisso com a educação democrática. A conscientização e a ação coletiva que possibilita o reconhecimento de opressões por nós reproduzidas é buscada numa práxis educacional transgressiva e subversiva, que privilegia a experiência dos indivíduos e grupos num processo de coeducação rumo à libertação. No livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*, Hooks nos diz que:

Nos ensinam a crer que a dominação é “natural”, que os fortes e poderosos têm o direito de governar os fracos e impotentes. O que me espanta é que, embora tanta gente afirme rejeitar esses valores, nossa rejeição coletiva está longe de ser completa, visto que eles ainda prevalecem em nossa vida cotidiana (HOOKS, 2017, 43).

Nesse sentido, ensinar a transgredir ou se pautar numa prática subversiva, nada mais é do que ensinar a respeitar a si e aos outros de forma integral; é querer mudar as circunstâncias de injustiça dentro da sociedade vigente. É essencial na construção de uma educação democrática, reconhecer que é preciso pensar diferente e, conseqüentemente, fazer diferente, tendo como estratégia a inclusão para além do *lócus* escolar.

No entanto, há um certo receio em trazer para o espaço escolar o debate de temas sociais e multiculturais que incluam uma consciência de gênero, de raça/etnia, de classe social, de orientação sexual e religiosa. Como são conteúdos que afetam nossas crenças, nossas convicções, o modo como nos compreendermos no mundo, põem-nos, como ressalta Hooks, diante da inquietação ou da possibilidade de confrontação e exteriorização dos conflitos. Segundo ela, ao se discutir “a política de dominação”, geralmente os professores



temem que se gere uma caos e se perca a “autoridade”, o “controle” da turma, e a “segurança” como condições essenciais para o espaço de aprendizado (HOOKS, 2017).

Assim, de um lado, encontramos práticas pedagógicas que defendem a concepção “acumulativa” de conteúdos, típicas da educação bancária (*banking-concept*), baseada na “teoria da ação antidialógica” e, de outro, temos práticas que amparam uma educação problematizadora, fundamentada na “teoria da ação dialógica”, caracterizada pela reflexão constante da tensão escola-mundo – inerente ao ato de educar. A escola é o lugar de expressão dos problemas estruturais de cada sociedade e deve ter o compromisso de transformar a realidade cultural histórica e concreta (FREIRE, 2016).

Sabemos que há escolas que priorizam, em suas estratégias pedagógicas, a uniformidade de pensamento e buscam aquilo que é o “comum”, o “padrão” através da utilização de meios de dispositivos disciplinares nas relações pedagógicas (CANDAU, 2011). Nestas, se vê ocultadas as diferenças identitárias e multiculturais privando *a escola de ser uma experiência de inclusão* (HOOKS, 2017). Mas há também as pedagogias progressistas que visam desmascarar “a política de dominação”, fazendo emergir o pensamento crítico, estabelecendo as relações de diferenças que se inter-relacionam com outras identidades e, assim, repudiam as desigualdades que estão atravessadas por relações de poder (BRITO; FREITAS, 2014). Afinal, politicamente, não há uma educação neutra (HOOKS, 2017).

Uma alternativa para a construção de uma educação com compromisso ético-estético-político é propor o debate que promova a desconstrução dessa aparente neutralidade político-ideológica que nos é sutilmente imposta. Pensemos, por exemplo, para discussões em sala de aula sobre um tema como “o papel da mulher na sociedade contemporânea” ... Quantas ideias podem nascer desse tema! E se pensarmos “o papel da mulher na sociedade contemporânea” no contexto dos marcadores sociais da diferença? A que “conclusões” poderíamos chegar ao considerarmos o papel da mulher negra, com deficiência, suburbana, lésbica ou transexual na sociedade contemporânea? Com que referências poderíamos pensar as questões do patriarcado, da misoginia, do sexismo, do capitalismo etc. aí imbuídos? O tema poderia transitar por diversos componentes curriculares: há fatos históricos, sociais, econômicos, culturais, filosóficos e mesmo biológicos que poderiam ser abordos a partir de várias perspectivas e interpretações. O debate contribui para desconstruir as parcialidades que alimentam as condições de desigualdades existentes e superar a lógica dicotômica e binária enraizada em nossa sociedade e, sobretudo, contribui para transformá-la. Como nos mostra Louro, “a desconstrução trabalha contra essa lógica, faz perceber que a oposição é construída





e não inerente e fixa. A desconstrução sugere que se busque os processos e as condições em que se estabeleceram as polaridades. Supõe que se historicize a polaridade e a hierarquia nela implícita” (LOURO, 2014, p. 36).

Na prática, contudo, o desafio está em apresentar, em sala de aula, conteúdos e temas plurais e diversificados de forma reflexiva e, ao mesmo tempo, lúdica, atrativa e significativa. Importa fazer com que o desenvolvimento da consciência crítica resulte da inserção do sujeito no mundo como agente ativo, capaz de pensá-lo e transformá-lo constantemente através de estratégias pedagógicas que articulem as experiências escolar e social dos alunos. Como nos adverte Hooks, “(...) a teoria nasce do contexto concreto, dos meus esforços para compreender as experiências da vida cotidiana, de meus esforços para intervir constantemente na minha vida e na vida dos outros” (HOOKS, 2017, p. 97).

É no decorrer da rotina escolar com suas atividades pedagógicas que são formadas e transmitidas as percepções da cultura, dos valores e tradições compartilhados e alimentados pelo Projeto Político Pedagógico de cada escola. Importa que sempre estejamos atentas e atentos e nos perguntemos: que conteúdos devem ser revisados ou reformulados a fim de garantir a compreensão e o respeito às identidades e de maneira a desmontar intolerância, preconceitos e discriminações? Que conteúdos fomentam uma educação democrática que garanta a vigência dos direitos à igualdade, liberdade, justiça e equidade? Cabe as instituições educacionais selecionar conteúdos para o seu currículo que sejam significativos e correspondam à realidade de cada comunidade escolar, pondo-a em contato e confronto com as necessidades e problemas sociais reais. O importante é que não haja uma clivagem entre aquilo que se estuda na escola e as vivências subjetivas. Uma clivagem entre teoria e prática significaria a negação do “poder da educação libertadora para a consciência crítica, perpetuando assim condições que reforçam nossa exploração e repressão coletivas” (HOOKS, 2017, p. 95).

Faz-se necessário pensar estratégias em que os estudantes possam se perceber como sujeitos atuantes no processo educativo. Fazer uma sondagem do conhecimento prévio sobre o conteúdo estudado e sua relação com as experiências, poderá propiciar uma capacidade mais proveitosa do aprendizado. Em *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*, Hooks inspira exemplos de como é possível *ligar aprendizado e consciência*, ao trazer para a sala de aula as narrativas dos próprios alunos (HOOKS, 2017). Ao perceberem que as teorias estão concatenadas com as experiências significativas, os alunos passam a



ocupar o lugar de sujeitos ativos, criativos e conscientes de si e do mundo e passam a ser capazes de elaborar criticamente as situações, transformá-las, e agir sobre a realidade.

## **UMA EDUCAÇÃO PARA MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA**

As estruturas educacionais não são as únicas responsáveis pela formação do sujeito, porém, exercem um papel muito importante em diferentes etapas da vida auxiliando na apropriação de informação e conhecimento. Vale lembrar que elas foram e muitas vezes ainda são mecanismo de manutenção do *status quo*, naturalizando práticas de exclusão dentro da sala de aula, sendo aprendidas e repetidas fora desse espaço (VIANA; FINCO, 2009). A escola é um propício campo para criar possibilidades de superação das armadilhas estruturais antidemocráticas. Assim, como já dissemos, a sala de aula deve ser vista como um *lócus* de aprendizado significativo e não meramente transmissor de conteúdo. É preciso enxergar o potencial nesse espaço, para assim fazermos da educação um instrumento de libertação e essa ação pedagógica requer uma participação ativa, responsável, dialógica em integração com os variados contextos sociais. Como ressalta Mesquida (2011), a respeito de Paulo Freire, o conhecimento pode realizar uma “metanoia” ao se colocar como instrumento de conscientização que transforma o mundo, e não meramente um acúmulo sistemático de conteúdo. A ação pedagógica deve romper com paradigmas, desmistificar conceitos, elevar o pensamento crítico e é apenas por meio do conhecimento que a educação será agente de mudança capaz de projetar um futuro alternativo livre de opressões.

Assim, a exemplo da questão de gênero mencionada acima, promover debates sobre o movimento feminista e suas realizações pode desempenhar uma prática pedagógica interessante que atue na “desconstrução” dos estereótipos em torno da categoria “gênero” e dos papéis sociais a ela atribuídos. Pode também contribuir para desenvolver uma compreensão mais ampla das relações de opressões sofridas ao longo da história, levando ao rompimento de crenças e tabus instituídos.

Em *Do silêncio do lar ao silêncio ao escolar*, Cavalleiro (2014) nos adverte que, se os educadores se omitem em situações de discriminação por raça/etnia, orientação sexual, gênero, classe social, religião, cultura, reforçam ainda mais estereótipos e estigmas e agravam a desinformação em relação a essas questões fundamentais. Devemos estar atentos ao cotidiano escolar, tanto nos contextos mais complexos de violência expressa, quanto nas circunstâncias em que vemos “naturalizadas” certas “brincadeiras” que destilam preconceito.



Na ausência de intervenções educativas, os atos agressivos podem tomar maiores proporções e repercutir de forma avassaladora no espaço escolar, familiar e social, levando a experiências de exclusão. Intervir, é de suma importância para o combate de práticas simbolicamente violentas, mas sutilmente aceitas na sociedade. Omitir-se em situações de preconceito e discriminação acarretaria sérias consequências que nem sempre são percebidas de imediato. Essa omissão se configura como um reforço às práticas opressoras, fazendo com que se perpetuem e continuem a ser (re)produzidas em diversos espaços.

O que mais maltrata o ser humano que sofre alguma forma de opressão é a "naturalização" de determinadas "marcas" – estigmas – que deixam profundas cicatrizes sociais, causando transtornos na saúde mental – emocional/sentimental – do indivíduo afetado, e por essa razão precisamos debater diuturnamente as relações sociais apontadas para que consigamos naturalizar, entre todos e todas, o respeito, a dignidade e a tolerância humana (SILVA, 2013, p. 18).

Trabalhar com a diversidade sexual, de gênero, cor, religião, cultural, social e etc é aprimorar a aceitação, a tolerância e, acima de tudo, o respeito às diferenças de um país miscigenado. Segundo Silva, é por meio de uma práxis engajada pedagogicamente que a escola deve ser esse lugar *sui generis* para promover e exercitar a cidadania, tornando-se um espaço multidimensional que promove o conhecimento, a igualdade de oportunidades, o respeito e a tolerância às diferenças. Para a autora, os professores desempenham um importante "papel social" ao refletir sobre o preconceito com seus alunos de forma franca e aberta:

Falar com sutileza, sem ofender os que cometem o crime da intolerância. Com afetividade e boa argumentação conseguimos barrar não apenas o preconceito, como também, fazemos as pessoas que cometem hostilidades perceberem o quanto são *ingênuas* ou *ideologicamente conduzidas* ao reproduzir o que a própria sociedade reproduz e a partir daí sensibilizar o alunado ao caminho da tolerância e do respeito mútuo (SILVA, 2013, p. 17. Grifos do autor).

O processo educacional democrático se pauta por uma linguagem livre do ódio que legitima práticas de violência simbólica e robustece os discursos das classes dominantes. Por isso, o ato de educar requer a colaboração articulada entre escola, família e sociedade na promoção de conhecimento que gera debates capazes de pôr fim aos preconceitos.

A construção de uma *pedagogia da autonomia* se dá ao romper com a ação antidialógica e ao desmascarar a ideologia neoliberal que opera a favor do incessante lucro. É preciso estabelecer relações de humanização e libertação ao fazer da prática pedagógica uma extensão dos interesses democráticos (FREIRE, 2000). É urgente trabalhar contra uma lógica



que naturaliza e sustenta a opressão de muitos ao pressupor que os marcadores sociais da diferença são “biologicamente” justificados; é indispensável romper com a hierarquia instaurada, através de uma práxis comprometida, sistêmica e crítica que vise alcançar mudanças efetivas e desmontar as estruturas antidemocráticas através das redes de relações sociais em diferentes níveis. É improrrogável (re)pensar um novo modelo de sociedade que lute pela garantia dos direitos humanos e pela qualidade de vida e que esteja comprometida com a construção de um presente, mas também de futuro mais humanizado e igualitário. Por conseguinte, considera-se essencial a superação da concepção reducionista de educação, que banaliza a subjetividade, e a análise das implicações sociais para que o processo de ensino-aprendizagem contribua qualitativamente para a democratização do saber e o reconhecimento de agentes ativos em sua concretude.

É preciso desafiar antigas visões de mundo e experimentar compreender como se deram e se dão as relações de poder entre grupos a partir de uma práxis educacional comprometida com políticas pautadas na perspectiva do respeito à diversidade. O conhecimento e a comunicação são dispositivos substanciais para produzir conscientização e um diálogo social engajado e politicamente capaz de repensar as relações de poder e acabar com a opressão. Uma análise interseccional sobre os marcadores sociais da diferença de classe, raça/etnia, orientação sexual e gênero é uma possível proposta para uma prática pedagógica crítica e de combate às diversas formas de discriminação e preconceito existentes no cotidiano escolar e fora dele.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A escola como parte do tecido social também dispõe de suas contradições. Pode-se perceber que ela pode ser espaço de emancipação ou de reprodução das normas no presente. Contudo, para desenvolver uma educação democrática, contemplando as necessidades sociais em constante mudança e incorporando os novos conhecimentos que estão sendo produzidos em diversos ambientes, faz-se indispensável atentar-se para a prática de omissão e silenciamento na sala de aula. Qualquer forma de discriminação e preconceito incita tensão e hostilidade e gera impactos negativos na autoestima e na autorrepresentação dos grupos.

Diante dos estereótipos e dos estigmas impostos socialmente, é preciso romper com o padrão de reprodução de discriminação, constituindo, assim, estratégias potencializadoras





para estimular o convívio pautado no respeito e no princípio de igualdade desestabilizando a “política de dominação” do sistema capitalista.

Considerando que a escola deve ser fundada por princípios democráticos e, portanto, com horizontalidade das hierarquias do saber e das relações, pode-se dizer que a ação educativa é via privilegiada de formar indivíduos questionadores, críticos, ativamente inteirados e partícipes dos problemas sociais. Através do trabalho educacional democrático podemos conscientizar, transformar, romper com as relações de injustiça, cuja expressão é percebida como manifestação natural e não como uma construção social, resultando sentimentos de exclusão devido às tensões e opressões impostas de forma tirânica.

Devemos formar para a vivência de valores democráticos e, por meio da educação e do ensino, buscar novos significados; articular os conhecimentos e os valores éticos, formando pessoas conscientes de sua dignidade. É crucial acreditar que mudar é possível e, para isso, é preciso criar uma educação que reflita ideais de tolerância e respeito à diversidade, sobretudo às pessoas em situação de vulnerabilidade e marginalização. O compromisso com a educação progressista é justamente desenvolver um conhecimento que seja capaz de enxergar as diferenças e acolher as experiências como modo de aprendizado válido e valioso.

## REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Currículo sem Fronteiras, v.11, n.2, pp.240-255, 2011. Disponível em: <<https://saopauloopencentre.com.br/wp-content/uploads/2019/05/candau.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2020.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio ao escolar**. 6. Ed. São Paulo: Contexto, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 24 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2016



HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MESQUIDA, Peri. Paulo Freire e Antonio Gramsci: a filosofia da práxis na ação pedagógica e na educação de educadores. Revista **HISTEDBR On-line**, Campinas, n.43, 2011.

SILVA, Ariana Kelly Leandra da. Diversidade sexual e de gênero: a construção do sujeito social. **Rev. NUFEN**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 12-25, 2013. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S217525912013000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217525912013000100003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 30 ago. 2020.

VIANA, Claudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu**. [online]. n. 33, pp. 265-283, 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332009000200010&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332009000200010&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 30 ago. 2020.

MELLO, L.; GONÇALVES, E. Diferença e interseccionalidade: notas para pensar práticas em saúde. **Revista Cronos**, v. 11, n. 2, 28 nov. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/2157/pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2020.

BRITO, S. M. de S.; FREITAS, P. F. L. N. A. **Gênero, educação e poder**: a presumida igualdade e a fabricação das diferenças no espaço escolar. *In.*: 18<sup>a</sup> Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisa sobre a Mulher e Relações de Gênero – REDOR. Perspectivas Feministas de Gênero: Desafios no Campo da Militância e nas Práticas Científicas, UFRPE, Recife, 2014. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/evento/index.php/18redor/18redor/paper/viewFile/597/642>>. Acesso em: 30 ago. 2020.