



24(2):5-12
jul./dez. 1999

EDITORIAL

DAS DIFERENÇAS

De que estamos falando quando nos referimos ao “respeito às diferenças”? Que importância teórica e política há em discutir a oposição entre diferença cultural e diversidade cultural? Que relações estabelecer entre o debate que se faz sobre a fragmentação das identidades, da pluralidade do sujeito, e os inumeráveis processos de inclusão/exclusão em nossa sociedade? O Tema em Destaque deste número dedica seis artigos à problematização justamente dessas questões.

O pensador indo-britânico Homi Bhabha sintetiza muitas das preocupações e polêmicas que inspiraram a edição deste número de *Educação & Realidade*. Defendendo a utilização do conceito de “diferença cultural”, Bhabha¹ chama a atenção para um problema que se faz presente em praticamente todos os campos das chamadas ciências humanas, mas que seria uma espécie de “território perdido” nos debates críticos contemporâneos. Sua proposta é “pensar o limite da cultura como um problema da enunciação da diferença cultural”, o que significa ir além do reconhecimento e do acolhimento das diversidades, da crítica aos racismos e discriminações de todas as ordens, de exclusões e inclusões, individuais e grupais. Se a cultura é um problema na medida em que “há uma perda de significado na contestação e articulação da vida cotidiana entre classes, gêneros, raças e nações”, deve ser teorizada justamente aí.

Para esse autor, enquanto o conceito de diversidade cultural remeteria basicamente a um objeto epistemológico (a cultura como objeto do conhecimento empírico), o conceito de diferença cultural trata da enunciação da cultura, ou seja, de um processo bastante complexo de significação – através do qual se produzem afirmações a respeito da cultura, as quais por sua vez constituem e engendram diferenças e discriminações, ao mesmo tempo que estão na base da articulação de relações de poder e de práticas sociais muito concretas, de institucionalização, de dominação e de resistência. Assumir esse ponto de vista tem implicações teóricas, metodológicas e políticas, como será possível ler especialmente nos dois primeiros artigos deste Tema em Destaque.

“Como é possível pensar sobre os surdos, indígenas, mulheres, meninos e meninas de rua, negros, mestiços, desempregados, cegos, etc., sem esconder-se detrás da máscara discursiva da natural pluralidade, da natural diversidade, da natural democracia, onde vivem também esses outros?” – assim pergunta Carlos Skliar, ao introduzir o artigo que abre este nosso Tema em Destaque: “A invenção e a exclusão da ‘alteridade deficiente’ a partir dos significados na normalidade”. Para o autor, o tema de alteridade deficiente constituiria um exemplo muito concreto de como em nossa sociedade inventamos e ao mesmo tempo excluimos os Outros, já que a tendência dominante não seria exatamente buscar formas contundentes de tratar dessas diferenças, mas principalmente pensá-las apenas como inclusão/exclusão. Ou seja, a alteridade deficiente é tratada de forma que raras vezes a entendemos como referida a cidadãos comuns, sujeitos políticos que têm a sua sexualidade, religião, etnia, idade, gênero, e assim por diante.

Skliar é claro: “A deficiência não é uma questão biológica e sim uma retórica social, histórica e cultural. A deficiência não é um problema dos deficientes ou de suas famílias ou dos especialistas. A deficiência está relacionada com a própria idéia da normalidade e com sua historicidade”. A partir daí, descreve como os sujeitos da educação especial têm sido construídos, não só no cotidiano social mas igualmente no âmbito da pesquisa acadêmica. Skliar nos mostra que, quando a deficiência é narrada como “fatalidade”, por exemplo, esse discurso não seria somente afeto aos sujeitos aí nomeados, mas também aos considerados normais, já que se trata de uma mesma matriz de significação. Em todos os campos, desde o médico, o escolar, o psicológico até o etnográfico – parece permanecer um olhar curioso sobre o deficiente, que de maneira alguma rompe com a hegemonia do normal: a pessoa branca, do sexo masculino, educado, saudável.

O cerne deste instigante texto de Skliar está em colocar a discussão da deficiência diante do problema da identidade, da alteridade e, portanto, da diferença. Utilizando o que Homi Bhabha defende em seu belo livro *O local da cultura* (aliás, resenhado em *Educação & Realidade*, Volume 24, número 1), Skliar defende que o termo diversidade, tão utilizado quando se fala de educação especial, na realidade indica uma estratégia bastante conservadora e inclusive hipócrita: aceita-se uma espécie de pluralidade diferente, a qual na maior parte das vezes está referida a uma norma ideal. Sua proposta é que se pense que as diferenças não seriam alguma coisa óbvia na cultura, que elas são construídas, são sempre políticas, não são algo por si indesejável e, finalmente, o fato de existirem não depende de uma autorização dada pelo mundo da normalidade.

Com essa argumentação, Carlos Skliar nos conduz a compreender a alteridade surda a partir de uma ruptura com significados comumente atribuídos à deficiência auditiva: ou seja, a proposta é que os surdos sejam vistos como sujeitos que têm uma experiência visual; isso implica ver sua história e

sua cultura como um tipo de construção que não se reduz a meros efeitos de buscas de compensação biológica ou cognitiva. Assumir essa ruptura tem conseqüências diretas no modo de vermos práticas como as que se referem a promessas de inclusão ou de integração da alteridade deficiente, claramente presente nos dominantes. O autor sugere que se discutam os argumentos basiladores das propostas de inclusão, particularmente as representações e sentidos nele reproduzidos, para entender que tais discursos remetem, na maioria dos casos, a práticas claramente de “inclusão excludente”.

O tema da exclusão e das diferenças tem em “Foucault e as Constituições brasileiras: quando a lepra e a peste se encontram com os nossos excluídos”, de Céli Regina Jardim Pinto, um tratamento extremamente criativo e instigante. A autora, fundamentada nos conceitos de inclusão, exclusão e normalidade de Michel Foucault, descreve e analisa de que modo se estabelecerem os sujeitos de direito nas sucessivas cartas constitucionais brasileiras. Em primeiro lugar, Céli Pinto problematiza a (pseudo) categoria sociológica da exclusão, utilizada de tal forma nos últimos anos que produziria uma espécie de diluição da materialidade dos sujeitos históricos, reunindo – sob o mesmo nome de “excluídos” – trabalhadores, desempregados, pobres, grupos indígenas, e assim por diante. O que importa, aí, é afirmar que o processo de inclusão/exclusão “faz parte de um poderoso jogo de poder, de dominação, e tem dado forma ao longo da história a muitas das relações políticas, sociais e econômicas que nos constituem”.

A partir da analítica do poder em Foucault, a autora argumenta que o exame do poder do Estado deve abarcar, necessariamente, as diferentes formas de poder na sociedade, não só as que se referem ao monopólio da violência legítima. Os processos de inclusão e exclusão, nessa perspectiva, têm um tratamento bastante peculiar: “Enquanto a exclusão é o afastamento, o desconhecimento, a inclusão, cujo modelo inicial é o controle da população vítima da peste na Idade Média, é o modelo do conhecimento, do exame” – escreve Céli Pinto.

Antes de proceder propriamente à análise das Constituições brasileiras, a autora focaliza a atenção num aspecto da instabilidade institucional que caracteriza a história do Brasil, qual seja, o modo como se faz a inclusão e a exclusão das populações, “quer como cidadãos em geral, quer como grupos específicos”: de um lado, inclusões feitas a partir da anormalidade; de outro, “a não coincidência entre indivíduos e condições de inclusão/exclusão” – isto é, o fato de que os indivíduos podem ser considerados incluídos, em virtude de alguma condição específica, e excluídos, em virtude de outra. Também nesse momento do texto deixa claro o que entende pela noção de fragmentação, oposta à do sujeito harmônico e essencial: para a autora, há que se considerar as condições de “estabilidade” e de concretude histórica do sujeito, entendendo que a fragmentação se increve não exatamente nele, mas “na pretensão interpelativa da multiplicidade de discursos de inclusão e exclusão que circulam na complexa sociedade contemporânea”.

Ou seja, considera-se nesse artigo que os fenômenos de inclusão e exclusão seriam dois momentos distintos no processo de construção dos discursos – pressuposto que é rigorosamente orientador da análise a seguir feita, sobre as Constituições de 1824 (para a qual “não havia o outro: os nomeados eram os que se nomeavam a si próprios”); de 1891 (em que as mulheres, os sujeitos libertos da escravidão e os trabalhadores continuavam “naturalmente” excluídos); de 1934 (em que pela primeira vez é nomeado o povo; em que os grandes incluídos são a mulher e o trabalhador, que então nasce do ponto de vista constitucional, embora isso não atinja o trabalhador rural); de 1937 (em que se fazem exclusões no campo político e inclusões no campo social; em que, pela primeira vez, a educação aparece num texto constitucional, como “forma de fixação de significados”); de 1946 (em que pela primeira vez aparece o homem do campo, e em que há enormes avanços em relação aos trabalhadores urbanos – com referência inclusive ao sujeito desempregado, embora não haja incorporação significativa de novos sujeitos sociais); sobre a emenda constitucional de 1969 (em que se determina a exclusão do sujeito subversivo e em que há uma detalhada inclusão do trabalhador rural); e, finalmente, sobre a Constituição de 1988 (em que se especificam os diferentes tipos de trabalhadores; em que o cidadão tem diferenciação de sexo; em que os cidadãos são homens, mulheres, índios, crianças, idosos, etc. e em que, pela primeira vez, é nomeada a marginalização). A riqueza da análise leva a autora a concluir que a exclusão seria uma “prática significativa fundamental nas sociedades contemporâneas”, que nos atinge a todos, cidadãos de diferentes países, classes e grupos sociais, na complexidade de nossas vidas e mortes.

Avelino da Rosa Oliveira, no terceiro artigo deste nosso Tema em Destaque – “Exclusão social e educação: um novo paradigma?” –, sustenta a necessidade de maior esclarecimento quanto ao uso da categoria “exclusão”, no âmbito da educação. Para tanto, apresenta-nos duas abordagens atuais sobre o tema: o modelo *in/out* de Alain Touraine, proposto como novo paradigma para a análise do social, e o conceito de *outsiders*, de Howard Becker, desenvolvido a propósito de investigações sobre grupos sociais desviantes. Discussões importantes são feitas ao longo do artigo. A partir das formulações de Touraine, por exemplo, faz-se a distinção entre desigualdade (relacionada à sociedade de produção e à modernidade) e exclusão (referida à contemporânea sociedade de mercado), situando os novos problemas, vistos a partir do modelo inclusão/exclusão (como os de guetização, por exemplo, ou o da demanda de uma “democracia local”). A partir de Howard Becker, faz-se a discussão sobre o conceito de *outsiders*, ou melhor, de desvio – noção que, nas sociedades contemporâneas, pode ser referida a diferentes grupos, simultaneamente, na medida em que os indivíduos seriam desviantes em relação a um grupo e não em relação a outro, e vice-versa. Após o cotejo das duas formulações, o autor do artigo pergunta-se, ao final, referindo-se às políticas e práticas educacionais, quais seriam nossas novas formulações com respeito aos projetos de integração, inclusão e entendimento do que seja o “normal”.

Valerie Walkerdine mais uma vez está presente em *Educação & Realidade*, desta vez com “A cultura popular e a erotização das garotinhas”, um dos capítulos aqui traduzidos do livro *Cultural Studies and Communications*, organizado por J. Curran, D. Morley e por Walkerdine. Seu objetivo é incentivar o debate sobre um tema que ela considera ainda sem destaque, mesmo dentro dos estudos feministas: a permanente erotização de garotas pequenas pelos meios de comunicação de massa e, ao mesmo tempo, a negação, o silêncio e a ignorância em relação a esse fato na sociedade.

Alguns pressupostos orientam o texto. Primeiro, o de que a criança, ao contrário de ser tomada como neutra, é sempre pensada ou como menino (ativo, criativo, desobediente) ou como menina (boa, bem comportada, não-racional); caso esta assuma aquelas características, em geral elas virão acompanhadas de outras, negativas: ativa mas presunçosa, inteligente mas arrogante, criativa mas demasiado precoce. Depois, o pressuposto dos modelos cognitivistas: segundo a autora, eles deixam de fora tanto o emocional quanto a sexualidade infantil. Em terceiro lugar, o fato de a sexualidade ser vista como uma noção geralmente referida ao mundo adulto, e a infância como naturalmente inocente. Assim, as imagens da mídia (comerciais, etc) mostram uma menina altamente erotizada, semelhante às imagens do que se chama pornografia infantil (jamais com imagens “psico-educacionais”) – imagens que proliferam nos lugares mais tradicionais e cotidianos, o que não impede que, por isso, a mídia seja alvo de grandes ataques e críticas. O que a autora diz é que se está construindo um tipo de olhar contraditório sobre as meninas: trata-se de um “olhar que as coloca ao mesmo tempo como ameaça e sustentação da racionalidade, pequenas virgens que poderiam ser prostitutas, que devem ser protegidas ainda que constantemente ameaçadoras”.

Registrando observações sobre uma menina de seis anos, Janie, filha de classe trabalhadora, que ouve e canta músicas cuja letra mostra-se altamente erotizada (o exemplo em nada deixa a dever às nossas “dança da garrafa” ou “dança da bundinha”...), Walkerdine discute a ambivalência em que se perdem pais, educadores e a própria mídia, quando se dedicam a falar sobre o tema: há uma criança-mulher erotizada, que se multiplica publicamente num número infundável de lugares, e isso é aceito; por outro lado, esse fato é registrado como negativo, como suspeito, pois eliminaria uma suposta inocência infantil e prepararia possíveis atos violentos, futuros estupros, e assim por diante. A partir de exemplos do cinema e da TV, a autora desenvolve uma argumentação fundamentada na psicanálise (Freud e Lacan), cujo objetivo é sublinhar o quanto as projeções sexuais adultas sobre as crianças não estão sendo discutidas suficientemente: ora, se o adulto defende uma suposta inocência infantil, certamente também projeta suas fantasias sexuais nela, e assim a erotização das meninas não seria exclusivamente um problema “de polícia”, em função dos crimes cometidos por homens pervertidos. Ou seja, no fenômeno da fantasia e da erotização das meninas misturam-se diferentes fantasias: as fantasias culturais,

as fantasias dos pais e as próprias fantasias edípicas das meninas – conjunto que toma formas culturais muito específicas.

Uma das conclusões da autora, entretanto, mesmo que provisória, penso que é discutível, e mereceria uma boa discussão entre nós, já que o Brasil tem sido fértil em produzir, especialmente através da mídia, o que se tem chamado de precoce erotização das meninas, cujos ídolos têm como ícones a “Tiazinha”, a “Loira do Tchan” ou mesmo “Xuxa” e “Angélica”: para Valerie, há nessa sedução que envolve meninas pobres uma espécie de potencial revolucionário, já que de alguma forma o fenômeno colocaria em perigo a “ordem burguesa”, o espaço seguro de uma infância inocente. O debate está aberto.

Ana Canen, no artigo intitulado “Multiculturalismo e formação docente: experiências narradas”, parte da seguinte pergunta: “em que medida a intenção de preparar professores para a diversidade cultural traduz-se em práticas discursivas e não-discursivas que impactam a construção de suas identidades?”. Mais uma vez, os temas da diferença, da diversidade, da construção de identidades, – agora vistos em relação à formação do professor. A referência teórica inscreve-se no que se tem chamado de “multiculturalismo crítico pós-moderno”, conforme o que escreve McLaren, entre outros. A partir daí, a autora discorre sobre o problema da construção de identidades, conforme Homi Bhabha, afirmando a necessidade de pensarmos sobre o hibridismo cultural, que “põe em relevo a dialética entre estratégias resistentes a opressivas globalizadoras e os processos de ‘tradução’, de ‘reinscrição’ identitária à luz dos choque e entrec choques culturais”. Trata-se, nessa perspectiva, de superar dicotomias e reconhecer que diferença e similaridade são, antes de tudo, construções discursivas.

A partir dessa discussão, e recorrendo a experiências realizadas em outros países, Ana Canen passa a analisar o problema da formação de uma identidade docente multicultural nas práticas de futuros professores e professoras: na fase da Prática de Ensino e dos estágios supervisionados, na formação teórica multiculturalista desses sujeitos e, finalmente, no trabalho de sua formação pedagógica. A autora mostra as enormes contradições entre os propósitos de formar uma docência multicultural e os impactos dos sujeitos (professores em formação) na interação grupos diferentes do seu (étnicos, por exemplo) – geradas, segundo ela, por uma espécie de “congelamento identitário” que nos constitui. Sua conclusão é que, “em tempos de projetos neoliberais excludentes, racismo, indiferença e violência contra o ‘outro’, a formação de professores sensíveis à pluralidade identitária e forjadores de práticas discursivas desafiadoras da homogeneização e da cristalização das diferenças torna-se tarefa urgente”.

No texto “Ensino de História, televisão e pluralidade cultural: (re)pensando relações, último dos artigos deste nosso Tema em Destaque, Aléxia Pádua Franco oferece ao leitor uma síntese de sua dissertação de mestrado, cujo objetivo é pensar mais amplamente sobre como apropriar-se do que a TV oferece, no âmbito do ensino de História, analisando as diferentes formas de circulação das representações de pluralidade cultural nesses dois lugares. A análise feita de

dois programas da Rede Globo – *Sai de Baixo* e *Brasil Legal* –, bem como do registro de aulas de História no ensino de 5ª a 8ª séries, traz algumas conclusões importantes: por exemplo, que a história é quase sempre vista como obra de poucos; ou então que as desigualdades sociais são dissimuladas ou então justificadas, “como se fossem consequência da passividade e incapacidade inata dos indivíduos que não conseguem atingir a cultura superior”. Trata-se de características de um “universalismo etnocêntrico e dominador”, diz Aléxia.

Outros achados da pesquisa, referidos no artigo, apontam para uma atitude de “multiculturalismo crítico”, presentes predominantemente no programa de Regina Casé, *Brasil Legal*, caracterizado por ressaltar diferenças e especificidades de diferentes grupos sociais, classes, crenças, costumes. A seguir, a autora conclui que nenhum espaço cultural é neutro nem plenamente coeso: “Tanto o ensino de História quanto a televisão, respeitando suas especificidades, apropriam-se de múltiplas maneiras das representações de mundo social que coexistem socialmente, constituindo-se como lugares ambíguos e tensos, que articulam continuamente uma luta de representações que ora favorecem a manutenção do *status quo*, ora deixam brechas para seu questionamento, definindo diferentes práticas e projetos sociais”. Para finalizar, Aléxia brinda-nos com reflexões bastante ricas sobre as inter-relações entre escola e televisão, inspiradas no desejo de ampliar e aperfeiçoar o trabalho pedagógico, numa perspectiva de apropriação problematizadora e crítica do que é veiculado na mídia.

No primeiro dos artigos reunidos como Temas Especiais em Educação – intitulado “Das ciências naturais às ciências sociais: o currículo segundo William Doll” –, Alice Ribeiro Lopes e Elizabeth de Macedo examinam a possibilidade da incorporação dos modelos das ciências naturais para as ciências sociais, a partir do livro *Currículo – uma perspectiva pós-moderna*, de Doll. A base da argumentação está em Boaventura Santos e sua reflexão sobre um processo que ele denomina de “desdogmatização da ciência”, e que teria em teóricos como o físico Werner Heisenberg a grande inspiração, na medida em que este afirma o “princípio da incerteza” e o indeterminismo da matéria como básicos na ciência contemporânea. As autoras, após análise e argumentação rigorosamente fundamentadas, concluem que seria “mal posta” a questão positivista da unicidade lógica e metodológica entre ciências naturais e ciências sociais.

Já em “Experiência de gestão ambiental no currículo de 1º grau”, Maria Flávia Ganizzelli, América Cezar e Ana Lúcia Formigli discorrem a respeito do campo da Educação e Gestão Ambiental que, segundo as autoras, teria como objetivo o enfrentamento de problemas cruciais da sociedade de nossos dias, relativos à percepção do indivíduo como mero espectador ou usuário, nos mais diferentes lugares de sua vida. No artigo, as autoras relatam detalhes de uma experiência de gestão ambiental, na Bahia, apresentando e discutindo as implicações educativas desse trabalho: basicamente, o desenvolvimento, entre os escolares, da imaginação e reflexão, no exercício de uma ação consciente sobre o meio.

Helena Altmann, no texto “Maria (e) homens nas quadras: sobre a ocupação do espaço físico escolar”, expõe o resultado de pesquisa realizada numa escola municipal de Belo Horizonte, em que é analisado o problema das diferenças entre meninos e meninas, em aulas de Educação Física, do ponto de vista das relações de gênero. A autora, sempre remetendo a dados empíricos, discorre sobre a ocupação generificada dos espaços, sobre o esporte como espaço predominantemente masculino, sobre regras, normas, gestos e linguagens do esporte que constituem os lugares masculino e feminino nas quadras esportivas.

O último artigo deste número, de João Valdir Alves de Souza – “Notas sobre a cultura do nosso tempo: reflexões a partir das contribuições de Gramsci e Adorno/Horkheimer” –, parte de uma série de fatos acontecidos nos últimos dez anos em diferentes partes do mundo, que denunciariam um mundo que se mostra “novamente encantado, re-sacralizados, irracional e bárbaro” – “manifestação clara e inequívoca de que as luzes da razão estão profundamente empalidecidas”. João Valdir, então, mostra como historicamente se constituiu a tão debatida “crise da razão”, centrando a atenção nas relações entre razão e cultura, até chegar ao pensamento dos autores escolhidos. Primeiramente, quanto a Gramsci, discute sua proposta de organização da cultura, o conceito de hegemonia, de liberdade, de intelectual orgânico e de formação dos dirigentes na ordenação de uma nova cultura e de uma nova ordem político-social. Depois, sobre os filósofos da Escola de Frankfurt, Adorno e Horkheimer, João Valdir refere sua “devastadora e impiedosa crítica da cultura”, as noções de razão instrumental e de indústria cultural, especialmente os problemas filosóficos e políticos colocados na conhecida obra *Dialética do esclarecimento*, sobre o paradoxo iluminista. A pergunta básica diz respeito ao sentido que teria, para nós, “desencantar o mundo”, num tempo em que inúmeras “objetividades” perderam o sentido: como atribuir novos sentidos, para além de consumir livros de auto-ajuda, fazer sexo virtual, contentar-se com a felicidade fugaz de uma vitrine de *shopping center*? O autor, ao final, propõe que se construam projetos, inspirados em Gramsci, que combinem o “pessimismo da inteligência” com o “otimismo da vontade”.

Aos leitores e leitoras deste número, que as férteis discussões sobre o problema das diferenças possam contribuir para que os Outros e Outras não sejam apenas figuras mencionadas, citadas, iluminadas em nossas leituras e produções, como um bom e dócil objeto de conhecimento, mas que possam ser pensados no espaço contraditório e complexo da enunciação – um espaço certamente histórico e político. Boa leitura a todos.

Rosa Maria Bueno Fischer
Editora

Nota

1. Ver BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998, p. 43 e ss.