

DIVERSIDADES, DIFERENÇAS E DIFERENÇA NO TERRITÓRIO ESCOLAR: CARTOGRAFIAS INICIAIS

DIVERSITIES, DIFFERENCES AND DIFFERENCE IN SCHOOL TERRITORY: INITIAL
CARTOGRAPHIES

Luna Layse Almeida da Silva¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1943-0660>

E-mail: lunalayse@hotmail.com

Ana Lúcia Gomes da Silva²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3880-3322>

E-mail: analucias12@gmail.com

Juliana Cristina Salvadori³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0565-5036>

E-mail: jsalvadori@uneb.br

RESUMO

Este ensaio teórico é resultado de pesquisa realizada em uma universidade pública baiana rastreia os conceitos de diversidade, diferenças e diferença, através da pesquisa bibliográfica com ênfase na revisão sistemática, num recorte temporal de 2010-2020. O objetivo central foi identificar matrizes teóricas que subsidiam os conceitos-chave mencionados. Tratou-se de um estudo de base qualitativa, inspirado na cartografia, conforme preconiza Deleuze e Guattari (2011). O procedimento de pesquisa adotado foi a revisão sistemática, a partir dos descritores “Diversidades, diferenças e escola”. Como procedimento metodológico utilizou-se dos pressupostos da cartografia realizando o mapeamento dos trabalhos pelos títulos, resumos, palavras-chave e comportamento de citações para identificação de direcionamentos na matriz teórica e resultados obtidos. Os resultados apontaram que dentre as 24 pesquisas do *corpus* de análise, pelo menos 11 não mencionam ou indicam pistas das concepções que tomam para subsidiar a pesquisa. Além disso, apresenta as pistas de que em geral o conceito de diversidade tem sido mais tensionado para a fronteira da homogeneização, com a fixação de sujeitos em categorias já existentes,

¹ Bacharela em Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo em Múltiplos Meios pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – DCH – Campus III - Juazeiro/BA e graduanda em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas, pela UNEB – DCH – Campus IV - Jacobina/BA. Integrante do grupo de pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA).

² Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), com Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Professora titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), campus IV, Jacobina, atuando no Curso de Letras Vernáculas e no Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPED), UNEB, Jacobina. Líder do grupo de pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA) e pesquisadora vinculada ao grupo de pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade (DIVERSO).

³ Doutora em Literaturas de Língua Portuguesa pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC - Minas). Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas, Campus IV, Jacobina. Atua como docente na graduação (Curso de Letras Língua Inglesa e Literaturas) e no Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade - PPED.

demarcando desigualdades. Há em geral uma afirmação da diversidade cordial e celebrativa, e diferença tomada como sinônimo de diferenças no escopo geral das pesquisas analisadas.

Palavras-chave: Revisão sistemática; Diversidades; Diferenças; Diferença.

ABSTRACT

This theoretical essay, the result of a research carried out in a public university in Bahia, tracks the concepts of diversity, differences and difference, through bibliographical research with an emphasis on systematic review, in a time frame from 2010-2020. The main objective was to identify theoretical matrices that support the key concepts mentioned. This was a qualitatively-based study, inspired by cartography, as recommended by Deleuze and Guattari (2011). The research procedure adopted was a systematic review, based on the descriptors "Diversity, differences and school". As a methodological procedure, it was used the assumptions of cartography mapping the works by titles, abstracts, keywords and citation behavior to identify directions in the theoretical matrix and results obtained. The results showed that among the 24 researches in the corpus of analysis, at least 11 do not mention or indicate clues of the conceptions they take to support the research. In addition, it presents clues that, in general, the concept of diversity has been more strained towards the frontier of homogenization, with the fixation of subjects in existing categories, demarcating inequalities. There is, in general, an affirmation of cordial and celebratory diversity, and difference taken as a synonym for differences in the general scope of the research analyzed.

Keywords: Systematic review; Diversities; Differences; Difference.

INTRODUÇÃO: MOVIMENTOS NAS PISTAS CARTOGRÁFICAS

A pesquisa engendrada nas epistemes da (auto)cartografia se move com as inquietudes, falas, escutas e silenciamentos, ao percebermos que as escolas se constituem como territórios para reprodução de desigualdades sociais, mas também se abrem às rupturas que criam rachaduras nos tecidos duros, fazendo vazar a diferença.

Nesses movimentos, deslocamo-nos a partir das reflexões de Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011, p. 93), ao tomarem e tensionarem diversidade e diferença e seu uso indiscriminado, o qual tem "servido muito mais para o esvaziamento político e social do que significa a diferença e a diversidade, utilizadas como sinônimos e para o apaziguamento das relações sociais". A partir desta pista, que evidencia os cambiantes significações dos conceitos⁴, percorremos os (des)caminhos de investigação, por meio do processo de revisão sistemática do tema de pesquisa: diversidades e diferenças no território escolar.

Para realizar esta revisão tomamos como inspiração a cartografia que, conforme conceito criado por Deleuze e Guattari (2011), constitui mapa em aberto e contribui para a conexão dos campos, pois "[...] conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, traz modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza" (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p.30). Deste modo, iniciamos o percurso do levantamento e análise das pesquisas selecionadas e sistematizadas, a partir dos descritores "Diversidades", "Diferenças" e "Escola", no período de 2010-2020. O objetivo central é apresentar as principais contribuições das pesquisas realizadas com o tema das diversidades e diferenças para o campo educacional.

A fim de atender aos objetivos desta pesquisa, ao buscar os descritores "diversidades" AND "diferenças" AND "escola" o número de pesquisas diminuiu para 53 resultados. Na

⁴ Para Deleuze (1992, p. 25), "todo conceito remete a um problema, a problemas sem os quais não teria sentido, e que só podem ser isolados ou compreendidos na medida de sua solução".

sequência, um dos critérios de inclusão foi selecionar as pesquisas que apresentavam os descritores no título, resumo, tema da linha/projeto de pesquisa e/ou nas palavras-chave do estudo. Outro critério foi de que, dentre os sujeitos envolvidos na pesquisa, haja vivências ou narrativas de memórias de estudantes, refletindo o contexto da educação básica. Foram selecionadas 24 dissertações e nenhuma atendeu aos requisitos estabelecidos.

Importa destacarmos que a revisão sistemática se constitui em um tipo de pesquisa que privilegia alguns movimentos reflexivos que se fazem sobre o que se tem produzido em uma determinada área do conhecimento. Dentre alguns atributos, evidencia-se na revisão sistemática o fato de que ela: oportuniza ao/a pesquisador/a descobrir novos rumos para a investigação, mediante a análise do material levantado durante o processo de revisão; Possibilita elaborar uma síntese composta por múltiplos esforços intelectuais que se contrapõem e se complementam ao longo da trajetória da pesquisa: a abstração teórico-conceitual e a conexão com a realidade empírica, a exaustividade e síntese, as inclusões e recortes, e, sobretudo o rigor e criatividade, buscando perceber as ressonâncias das pesquisas analisadas e contribuições para o tema de pesquisa que trata este estudo (SILVA, DA SILVA, RIOS, 2021, p. 321).

Arriscamos afirmar que a pesquisa cartográfica, da ordem dos afetos e desejos, com entradas pelos processos de produção de subjetividades, não tem objetivos a priori. Cada entrada no território constituído pela pesquisa abre uma pista para (re)construirmos os (des)caminhos, e assim o foi com os resultados da revisão sistemática. Identificamos, em relação aos conceitos investigados, que este ora eram tomados pelas vizinhanças, pela contiguidade, pela sinonímia, e ora pela dessemelhança, pelo contraste, pela divergência. As dissertações que formam o *corpus* da revisão não apresentaram de modo consistente cada conceito tomado, partindo do pressuposto de que os conceitos estavam consensuados: não contextualizam-nos a partir das epistemologias de partida, nem explicitam os pontos de contato e deriva entre eles, o que potencializa os riscos de esvaziamentos apontados e nos faz enveredar no processo de (des)construir os conceitos de diversidades e diferenças nas pesquisas em educação na e com a diferença em contextos de diversidade.

Com esses indícios (re)construímos o objetivo do estudo com o intuito de compreender aproximações e distanciamentos possíveis entre as diversidades, diferenças e diferença, a partir de paradigmas distintos, nas pesquisas encontradas e também na nossa investigação, interrogando as percepções das autoras a respeito destes conceitos pelas (re)aproximações e incursões nas leituras e reflexões feitas por teóricas e teóricos como Lino Gomes (2017); Iris Oliveira e Maria Ferreira (2019); Gustavo Barros, Sílvio Munari e Anete Abramowicz (2017), dentre outras/os.

A entrada na pesquisa toma a cartografia como episteme de experimentações fundada em pistas cartográficas em emergência, demanda das pesquisadoras tatear entradas e saídas múltiplas, perceber os afetamentos que fazem marcas em nós, revirar nos fluxos, autocartografando-nos em devir⁵, vulneráveis (ALMEIDA DA SILVA, 2021, p. 52), convocadas à experimentação e aos agenciamentos coletivos, atentas aos conceitos-chave - diversidade, diferença, diferenças.

⁵ Conceito filosófico que significa “vir a ser”, indicando as mudanças e movimentos constantes dos seres, contrapondo a ideia de permanência ou do ser como algo estático.

As primeiras impressões a partir das leituras realizadas são de que há caos e vazios na conceituação das diversidades e diferenças, sem adensamento na problematização dos conceitos: por vezes, os conceitos são trazidos como sinônimos ou como similares; em outros casos, destacam-se convergências e divergências entre as abordagens tomadas. Estes achados iniciais nos levam a interrogar as bases teóricas que ancoram os conceitos de diversidades, diferenças e diferença nas pesquisas na área de educação em contextos de diversidade.

Nos (des)caminhos da pesquisa, (re)descobrimos na experimentação de processos o rigor no método pela precisão próxima a dos movimentos da vida. “A precisão não é tomada como exatidão, mas como compromisso e interesse, como implicação na realidade, como intervenção” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p. 11). Essa experimentação nos permite olhar para as rachaduras desta estrutura aprisionante (fardamentos, conteúdos, carteiras em fileira, aulas expositivas), rachaduras onde brotam insurgências discentes e docentes, insurgências que estranham os padrões e as violências forjados por uma sociedade machista, heterossexista, cisgênero, racista, patriarcal, capacitista, que interdita o direito de existir em nossa diferença, como nossas diferenças.

Estas primeiras questões nos fazem perceber que a cartografia como episteme é também uma aventura. Mais do que um método, a (auto)cartografia se constitui como convite para apresentar outros modos de pensar-fazer pesquisa em educação, com elos e desconexões que marcam as travessias e riscos. Tomamos (auto)cartografia “sob várias facetas, como episteme, como método, como dispositivo de análise, haja vista que, ao cartografarmos contribuimos para abertura, conexões dos campos do conhecimento, sem planos de fechamento, que transcende à homogeneização em que temas são produzidos de modo rizomático” (POCAHY; SILVA; DOURADO, 2020, p. 5). As entradas e saídas emergem nas bifurcações.

DIVERSIDADE, DIFERENÇAS, DIFERENÇA: POLISSEMIAS E SIGNIFICAÇÕES EM DISPUTA

Abramowicz, Rodrigues e Da Cruz (2011) destacam que o uso indiscriminado dos conceitos de diversidades e diferenças revela a ascensão do debate sobre as diversidades no campo da educação. A polissemia e a imbricação desses conceitos mostram significações em disputa e nos levam a interrogar como emergem nas aulas e escolas. As inquietudes trazidas por Abramowicz, Rodrigues e Da Cruz (2011) retomam a visibilidade das diversidades no campo da educação como resposta às lutas e resistências de grupos sociais (movimentos negros, feministas, indígenas, homossexuais, entre outros), trazendo para as disputas curriculares as desigualdades históricas e estruturantes de uma sociedade que continua produzindo estranhamentos frente às multiplicidades e heterogeneidades.

A revisão da literatura aponta aparente consenso, inconsciente talvez, sobre diversidades ou diversidade, no singular e plural. Há menos tensionamentos nesse conceito, geralmente tomado a partir do multiculturalismo, e nem sempre na perspectiva crítica. Tomado pela perspectiva liberal, diversidade enfatiza uma relação harmoniosa entre culturas, afirmando discursos de tolerância, respeito e valorização dos distintos modos de existência, invisibilizando conflitos e disputas, tomados como um fora das perspectivas das interculturalidades.

Nilma Lino Gomes (2017) reflete que podemos compreender diversidade pelo campo político como uma construção, não apenas social, mas também histórica, cultural, e econômica

das diferenças que se realizam no contexto das relações de poder⁶. A autora ressalta que desde o final dos anos 1990 há mudanças em curso, a partir das lutas coletivas, em que:

[...] sujeitos sociais diversos passaram a ocupar um outro lugar de protagonismo social e político, organizados ou não em movimentos sociais. E quando se organizam, não o fazem vinculados a todo e qualquer movimento social, mas, sim, àqueles que levantam bandeiras emancipatórias de gênero, raça, idade, relação campo/cidade, deficiência.

A disputa por políticas públicas passou a ser cerne das mudanças no mundo, conquistando espaço de debates, rompendo fronteiras por meio do mundo virtual. Há uma expressão da necessidade de lutar não somente por direitos como acesso à terra, água, alimentação, emprego e outros direitos básicos para a vida, mas também fazer o levante de bandeiras emancipatórias de gêneros, etnias, gerações, religiosidades, sexualidades, relação campo-cidade, deficiências e outras, para reivindicar o fim da desigualdade produzida mediante pertencimentos e interseccionalidades imbricadas.

O conceito de diferenças, por sua vez, emerge nos trabalhos, em geral, como sinônimo de diferença. Em outros casos, o termo diferenças também tem emergido como resultante das construções sociais imbricadas nas relações de poder, em uma perspectiva de diferenças culturais, a partir dos marcadores étnicos, de gêneros, orientações sexuais, gerações, religiosidades, deficiências, dentre outros, produzindo sentidos múltiplos, e por vezes divergentes, desvelando as relações em jogo nos conflitos de significações construídas.

Abramowicz, Rodrigues e Da Cruz (2011, p. 91) afirmam que “o que a diferença faz é diferir; a cada repetição extrai uma diferença, ou seja, diferenças geram diferenças. A diferença vai de encontro às identidades, já que tem por função borrá-las”. Para aprofundar essas reflexões, também arriscamos produzir concepções a respeito de cada um dos conceitos aqui problematizados ao longo deste trabalho.

Ao tratar da diversidade e educação, Jane Pacheco (2016, p. 289) toma como centralidade a relação entre cultura e escola, “sendo esta constituída por espaços de fronteira entre um modelo institucional produzido a partir da homogeneização e fixidez das identidades e as artes de fazer dos(as) sujeitos que compõem o cotidiano fluído e híbrido da escola”. É neste espaço de fronteira que o cotidiano desafia a homogeneidade da escola, pluralizando as experiências na e com a escola, e as insurgências brotam da diferença.

Somos ensinados a heteronormatividade e a corponormatividade: estas atuam como tecnologias colonizadoras de opressão e reprodução de homogeneidades. Quando partimos da heterogeneidade que habita nossas salas de aula pelos nossos corpos e corpos de nossas e nossos alunas/os, vindas/os de diferentes lugares e grupos sociais, é possível interrogar em quais espaços do território escolar podemos produzir microfissuras nas estruturas hegemônicas e colonizadoras para trilhar (des)caminhos possíveis, construir entradas e saídas plurais, de escuta, trocas e (des)construções.

Abramowicz, Rodrigues e Da Cruz (2011) debatem a polissemia nos conceitos de diversidade e diferença construída no campo da educação a partir de três possíveis perspectivas teóricas. A primeira toma-a como contradições que podem ser apaziguadas, tendo

⁶ A concepção de relações de poder neste estudo dialoga com as ideias de Foucault (1979), ao descrever que a sociedade é composta por instituições sociais onde se constroem relações de poder.

como fundamento o exercício da tolerância. A segunda linha, chamada também de liberal ou neoliberal, recorre a esses termos para criar consumidores a partir de seus pertencimentos identitários. A terceira perspectiva enfatiza as diferenças como produtoras de diferenças, sem apaziguamentos, já que não se trata de contradições.

A cartografia dos conceitos pela revisão da literatura, no que se refere às diversidades e diferenças, endossam o risco de esvaziamento político e social das diversidades e diferenças e nos deslocam para a necessidade de analisá-las de uma perspectiva outra que nos fizeram questionar sobre as contribuições das pesquisas que investigam as diversidades e diferenças das/os estudantes: percebemos pelas pistas, a partir das leituras das introduções das dissertações e dos capítulos teóricos, um vazio na conceituação das diversidades e diferenças o que nos lança às perguntas: o que são diversidades e diferenças para estes e estas pesquisadores/as? Quais concepções de diversidade ou diversidades e diferenças ancoram as pesquisas na educação resultantes da revisão sistemática?

Estas passaram a ser as nossas questões para a revisão sistemática, com o objetivo de identificar matrizes teóricas que subsidiam as dissertações, trabalhos de 2012 (2), 2014 (1), 2016 (1), 2017 (6) e 2018 (1). Dentre as 24 pesquisas do *corpus* de análise, pelo menos 11 não mencionam ou indicam pistas das concepções que tomam para subsidiar a pesquisa, apenas adotam os termos sem fazer ancoragens nos paradigmas. Esta primeira análise, visibiliza um dado relevante no universo das 24 pesquisas, em que cerca de 45% delas não se debruçam na conceituação das diversidades e/ou diferenças.

Outras 13 pesquisas mencionam e/ou trazem indícios em relação às possíveis perspectivas às quais recorreram para conceituar as diversidades e/ou diferenças. Elas foram produzidas em: 2011 (1), 2013 (3), 2014 (2), 2016 (1), 2017 (2), 2018 (4). Ainda assim, na maioria, não há o adensamento nas reflexões que levem a esclarecer mais sobre as polissemias e epistemologias possíveis na abordagem das diversidades, diferenças e da diferença, outro termo que também emerge nas pesquisas. Para fazer essa inferência e dar início às análises nestas 13 pesquisas, tomei como referência os títulos, resumos e citações para identificação de direcionamentos na matriz teórica e resultados obtidos, apontando à filiação teórica das pesquisas.

Alguns trabalhos apontam diferença(s) e identidade(s) como conceitos dependentes. Outros tomam diferença(s) e diversidade(s) como sinônimos. Nenhum dos trabalhos trata da diferenciação dos conceitos diversidades, diferenças e da diferença, ainda que não os tomem como sinônimos. Esses indícios revelam o risco de esvaziamento e possíveis limitações das pesquisas quando se voltam para dimensões específicas de gêneros, etnias, sexualidades, ou outras, sem anunciar os conceitos de diversidades, diferenças e diferença nos quais se baseiam. Esses achados nos levam a questionar não apenas na perspectiva da falta, das lacunas, mas a partir das centralidades: se estes não são os conceitos que embasam as pesquisas com marcadores de diversidade no tensionamento da diferença, quais têm tomado centro?

No quadro abaixo, estas pistas são descritas nas 13 pesquisas resultantes da revisão:

Autor/a	Título	UES/Estado	Ano	Conceitos e aproximações emergentes
Rita de Cássia Magalhães de Oliveira	Tessituras das diversidades: cultura(s) no cotidiano da escola de um território rural-quilombola	UNEB/BA	2014	Pistas de que os conceitos diversidade e diferença cultural são tomados como mecanismos identitários
Olga Ferreira E. Penna	Como é ser adolescente? Sobre adolescência e seu(s) nós	UFOP/MG	2017	Pista que reflete a relação entre diversidade e juventude. Menciona distintas abordagens deste conceito, com crítica às que tomam a diversidade como algo negativo
Maria Dolores dos Santos Vieira	Os acordes das relações de gênero entre integrantes da orquestra jovem da escola Padre Luis de Castro Brasileiro em União-Piauí (2010-2012)	UFPI/PI	2014	Pistas aparentam tomar a diferença a partir de aproximações com a epistemologia pós-estruturalista
Jacqueline Kalakun	Prevenção de drogas na escola: identidades docentes e outras representações adolescentes	ULBRA/RS	2013	Pistas que tomam a diferença como constituidora da diversidade humana quer seja de cor, de gênero, de sexualidade ou de lugar que o sujeito ocupa na sociedade
Bruno do Prado Alexandre	Sobre Corpos que “Não Podem” Aparecer: Memórias de Escola nas Narrativas de Pessoas Travestis	UFMT/MT	2017	Menciona as diversidades sexuais e gêneros, sem se debruçar nos referidos conceitos.
Monica Tessaro	Jovens olhares sobre a escola: vivências dos processos educativos a partir do background e do foreground	UNOCHAPECÓ /SC	2018	Pistas de possível aproximação da epistemologia marxista, por trazer como elementos centrais como as diferenças entre os sujeitos como elo para a vivência, sem visibilizar os conflitos sociais
Ana Carolina Magalhães Fortes	A escola e a educação não escolar: experiências da mulher lésbica afrodescendente	UFPI/PI	2013	Pistas de que aparenta tomar a diferença a partir de aproximações com a epistemologia pós-estruturalista, pois nos apresenta as diferenças como geradoras de desigualdades na sociedade
Maristela Piber Maciel	Significados da escola e sociabilidades no espaço escolar para jovens de camadas populares	Unisinos/RS	2016	A pesquisa não estava disponível para acesso

Elorania Kellis Ahnert	Educação e Religião: As Manifestações Religiosas no Ambiente Escolar e a Construção de uma Cultura de Paz	Faculdade Unida/ES	2018	Pistas de possível aproximação da epistemologia marxista
Cristiane Cândida dos Santos Silva	Identidade e diversidade no ensino de arte	UFU/MG	2018	Pistas de relação de dependência e inseparabilidade entre identidade e diferença. A teórica afirma a diversidade como sinônimo de diferença.
Mônica Frigini Siqueira	Educação Física, Autismo e Inclusão: Resignificando a Prática Pedagógica	UFES/ES	2011	Pistas de que toma diversidade e diferença como sinônimos. Reflete a diferença como experiência de alteridade.
Valdacir José Ramão	Políticas de Currículo: Currículo Intercultural como Texto Étnico-Racial na Educação Básica com Qualidade Social	PUCPR/PR	2013	Pistas de aportes teóricos do pós-estruturalismo ao trabalhar com categorias teóricas como a diversidade.
Glauber da Silva	Escola sobre a Linha Internacional: Ambiente Escolar Sociocultural na Região da Fronteira Sul de Mato Grosso do Sul	UNILA/PR	2018	Pistas de possível aproximação da epistemologia marxista ao reproduzir concepções de aceitação e tolerância do outro

Rita Oliveira (2014) trata de diversidade ou diversidade cultural, por vezes recorrendo aos termos no singular e outras no plural, problematizando quais e como as culturas se encontram e são (re)produzidas na escola. Também salienta que compreender e discutir diversidade e diferença cultural entre os sujeitos sociais é uma das questões da pós-modernidade ou modernidade tardia. Ambos os conceitos, aparentam ser mencionados como mecanismos identitários, a partir de memórias coletivas e singularidades dos sujeitos sociais. A teórica buscou ainda compreender a seguinte questão: como possibilitar aos alunos ter um novo olhar para si mesmos e para o outro? Pergunta que nos coloca frente aos desafios de temas que envolvem as subjetividades em construção. Dentre os resultados, conclui ser necessário e urgente a incorporação da temática que reflita culturas e práticas escolares como processos estruturantes e fundantes na formação dos sujeitos – incluindo os sujeitos docentes.

Olga Penna (2017) na pesquisa “Como é ser adolescente? Sobre adolescência e seu(s) nós” situa que a diversidade começa a ser incorporada a estudos acerca das juventudes na década de 1990. Anos mais tarde, já a partir de 1998, é que aspectos relacionados a gênero, raça e etnia se fazem presentes de maneira mais representativa no debate. A autora esclarece ainda que há distintas abordagens da Sociologia em relação à juventude(s), com visões diferentes quanto ao tema da diversidade. A Sociologia Clássica, por exemplo, considera a diversidade como algo negativo, tomando a diferença como desvios que precisam ser corrigidos por não estarem de acordo com o que se espera da noção previamente determinada pela sociedade de juventude” (PENNA, 2017, p. 32). Pensamento que nos leva a refletir como essa concepção

continua reverberando na atualidade, subsidiada por construções sociais históricas e estruturantes de uma sociedade desigual.

Elorania Ahnert (2018) aborda o ensino religioso no Brasil frente a sua diversidade cultural. Uma das ideias que reforça é a de que o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno (MORIN, 2002, p. 55, apud AHNERT, 2018, p. 21). Ideias que parecem aproximar a autora da epistemologia marxista. Já que também trata sobre diferença e tece conexões com outra teórica ao apontar que [...] “Toda proposta para o trabalho realizado no Ensino Religioso está baseada no respeito à diferença. O outro é sempre o diferente; sua história é diferente. Sua vida e o modo de enxergá-la é diverso” (MENEGETTI, 2002, p. 53, apud AHNERT, 2018, p. 20). Concepção que revela a percepção de diferença a partir do comparativo eu-outro, que toma a concepção da epistemologia marxista, que será discutida neste ensaio.

Valdacir Ramão (2013) se baseia em aportes teóricos do pós-estruturalismo ao trabalhar com categorias teóricas como a diversidade e se aproxima das concepções das teorias pós-críticas de currículo. Um dos objetivos da pesquisa foi de analisar na perspectiva das diversidades a construção das identidades. Destaca a escola como espaço reprodutor de estigmas, discriminações, mecanismos de negação da cultura, da diversidade e identidade negra. Esta leitura faz-me perceber o modo prioritário nos discursos as marcas de ausências nas salas de aula, presente em muitas das pesquisas desta revisão sistemática, que são marcas das violências e opressões, em uma sociedade que reitera práticas heteronormativas. Há uma demarcação da escola geralmente como lugar de silenciamentos e da falta de uma efetiva implementação de políticas de diversidades.

Maristela Maciel (2016) investigou os “Significados da escola e sociabilidades no espaço escolar para jovens de camadas populares”. A pesquisa não está disponível na íntegra para acesso, o que inviabilizou a leitura e análise de matrizes teóricas ou resultados da dissertação.

Maria Vieira (2014) evidencia que a diferença sempre vai existir. Dentre as bases teóricas para conceituação, apresenta que de acordo com Candau (2003 apud VIEIRA, 2014) não há oposição entre igualdade e diferença, ao considerá-la oposta, na verdade, à desigualdade, padronização, uniformidade, produção em série, há sempre o “mesmo” e “mesmice”. Acrescenta ainda que, nesta lógica, a diferença é “condição indispensável para que a diversidade seja o cenário de práticas de relações de gênero que repudiam qualquer tipo de modelo de ser homem ou de ser mulher, e que não respeite as individualidades de cada ser humano” (VIEIRA, 2014, p. 16).

Mônica Siqueira (2011) trata da diferença como experiência de alteridade. Parece tomar diferença e diversidade como sinônimos, ao se referir por vezes à “diferença/ diversidade”, ressaltando a ideia de que a diferença como experiência da alteridade, com base em concepções de Ferraz (2007 apud SIQUEIRA 2011). Dentre as questões de pesquisa na dissertação “Educação física, autismo e inclusão: ressignificando a prática pedagógica”, a autora indaga: como podemos pensar uma educação voltada para a diversidade? Como se materializa a interação do aluno com autismo com os colegas, com a professora e com as atividades? Ressalta a importância de que a inclusão estimule ao entendimento das singularidades dos indivíduos. Outra reflexão é a de que na lógica da heterogeneidade:

as diferenças individuais entre os alunos não apenas são reconhecidas e aceitas, como constituem (devem constituir) a base para a construção de uma nova e

inovadora abordagem pedagógica, onde não há mais lugar para exclusões ou segregações (RODRIGUES, 2006, p. 14 apud SIQUEIRA, 2011, p. 38).

Jacqueline Kalakun (2013) investiga a respeito do “Kit prevenção de drogas na escola: constituindo identidades e representações docentes e adolescentes na contemporaneidade”. A teórica afirma que a diferença é constituidora da diversidade humana quer seja de cor, de gênero, de sexualidade ou de lugar que o sujeito ocupa na sociedade (2013, p. 14). Mas esclarece, fundamentada em reflexões de Larrosa e Skliar (2001 apud KALAKUN, 2013), a necessidade de problematizar as retóricas da diversidade, que perpassam discursos educativos e culturais contemporâneos para criar ilusão de estarem produzindo transformações significativas.

Ana Fortes (2013) relata a respeito da necessidade de rupturas dos estereótipos. A autora dialoga com as concepções de Silva (2005 apud FORTES, 2013) ao dimensionar que diversidade não é sinônimo de desigualdade, é favorecer a (re)construção de autoestima, autoconceito, cidadania e abertura para o acolhimento dos valores das culturas na sociedade. Reflete o modo como sociedade, escola e família não estão preparados para tratar a diferença de forma positiva. Indaga ainda que sabemos que somos todos diferentes, e se tantos/as já acham essa afirmação repetitiva, por que estas diferenças ainda são geradoras de tantas desigualdades?

Monica Tessaro (2018) ao descrever a convivência em sala de aula, com encontros e desencontros entre docentes e estudantes, afirma as diferenças entre os sujeitos como elo para a vivência, ou seja, que conviver na diferença significa valorizar os costumes e a bagagem cultural do outro. Se pauta ainda nas ideias de Novelli (1997, p. 45, apud TESSARO, 2018, p. 98) para descrever que “[...] o encontro ocorre entre os que ocupam posições distintas. Entender o outro exige o olhar desde a posição desse outro e daí o que se tem por reciprocidade”. Esta perspectiva, se aproxima da epistemologia marxista e traz indícios de possibilidade de um apaziguamento das diferenças, visibilizando uma das linhas de perspectivas teóricas descritas por Abramowicz; Rodrigues; Da Cruz (2011).

Cristiane Santos Silva (2018, p. 9) reflete que “diversidade supõe o sentido de percepção das diferenças, dessemelhanças entre um eu e o outro”. A teórica buscou estabelecer conexões e relações entre artes visuais, identidade e diversidade nos anos iniciais do ensino fundamental, com intuito de estimular nas crianças uma consciência quanto à existência de diferenças. Enfatiza ainda a necessidade de uma educação para a diversidade cultural, com atenção às questões de raças, etnias, gênero e classe social. Também reforça a relação de dependência e inseparabilidade entre identidade e diferença. A teórica afirma a diversidade como sinônimo de diferença.

Bruno Alexandre (2017) ao analisar falas de pessoas entrevistadas na dissertação “Sobre corpos que “não podem” aparecer: memórias de escola nas narrativas de pessoas travestis”, afirma que a infância na escola é o tempo do não-lugar, devido ao corpo que ela não suporta e por isso se torna passível de banimento. Dentre as formas de resistências, o teórico tenciona ainda que esses “corpos-discursos proferem palavras questionadoras e subversivas, compostos por um amplo conjunto de símbolos que os estrutura e que os (de)forma. Esses corpos, mesmo sem saber, representam a contrapalavra que contestam os discursos de normalidade” (ALEXANDRE, 2017, p. 140). O teórico menciona as diversidades sexuais e gêneros, sem se debruçar no conceito.

Glauber da Silva (2018) buscou, na reflexão sobre língua, cultura e identidade, discutir questões de diferenças e igualdades, de aceitação do outro e tolerância em relação as diversidades plurais presentes no meio sociocultural. Analisa a escola como espaço de tensões que por um lado traz moralidade aprisionada e por outro há os que gritam contra a mordaça. Também defende o respeito às diferenças étnico-culturais, ressaltando questões das diversidades identitárias, dialogando com ideias de Bauman (2005).

Com todas essas conexões e desconexões entre as perspectivas trazidas nos resultados desta revisão sistemática, se percebe que a maioria das pesquisas não adensa nos conceitos, não há consistência argumentativa em cada conceito adotado, apontando os/as autores/as com quem dialoga e onde se diferenciam e por quê. Há as que tomam como sinônimos diferenças-diferença e/ou diversidade-diferença. Também há pesquisa que apresenta a inseparabilidade entre diferença e identidade. Além de resultados com abordagens múltiplas à respeito do que são diversidades, diferenças e diferença. O que me faz chegar a um lugar de caos e dificuldade de distinguir estes três termos e suas significações. Outra questão emergente são as presenças dos discursos de respeito ou valorização das diversidades e diferenças, sem ultrapassar essa fronteira que não chega a tensionar para além dos respeitos, tolerâncias ou valorizações. Também é repetida a tendência das pesquisas aos discursos da escola pela falta, visibilizando mais as desigualdades e pouco se dispendo a investigar as rupturas possíveis no sistema.

As pistas emergentes das pesquisas nos levam de volta às inquietudes de Abramowicz; Rodrigues; Da Cruz (2011), ao considerar que há distinções entre diversidade e diferença. Perspectiva que visibiliza as diferentes noções e polissemias imbricadas, anunciando mais uma vez as complexidades. Questões que nos deslocam, trazem provocações e fazem pensar o quão emaranhadas são as relações que construímos. Como costuma nos dizer a professora e uma das orientadoras desta pesquisa, “somos porque somos com o outro”. Nós nos (re)fazemos nos agenciamentos moventes, que não seguem linhas retas, se espalham. E, como nos rizomas, existem segmentos endurecidos que se tornam árvore, ao mesmo tempo em que na árvore é possível serem constituídos rizomas, ao tomarmos as reflexões de Deleuze e Guattari (1997 apud SILVA; ALMEIDA DA SILVA e XAVIER, 2020) para este debate. O que nos revela como a pergunta sobre o que são diversidades, diferenças e diferença se movimenta com os (des)caminhos abertos.

Jogo em que não se apaziguam as pluralidades, com seus processos e expressões de múltiplos marcadores sociais de gêneros, culturas, sexualidades, classes, deficiências, dentre outros. Tece rupturas possíveis de relações hierárquicas, subordinadoras ou de opressões. Uma filiação teórica da “diversidade ancorada na diferença, entendida como criação, devir, a diferença em si, sem fixar, categorizar, hierarquizar, oposta ao universalismo” (SILVA; RIOS e DA SILVA, 2021, p. 327), fazendo ver o direito de ser quem se é ou que estamos nos constituindo.

As pesquisas selecionadas nesta revisão sistemática fazem os percursos desta pesquisa seguirem, a partir daqui, a imergir em leituras e escritas a respeito de epistemologias que buscam discutir as diversidades, diferenças e diferença. Percorrer lugares distintos e (re)descobrir possíveis pistas destes conceitos. Aproximar de significados e afetamentos que contribuam para fazer movimentos e pausas.

Deste modo, não queremos a recorrência a um mesmo, a um padrão ou essência. “A identidade é perseguida por esse modelo de estabilidade, de harmonia, de cristalização como padrão desejado. A sociedade nos dá prontas algumas identidades: homem, mulher, professor,

artista, mãe, pai, família, escola, etc” (VILELLA, 2016, p. 42). Daí surge mais um desafio no percurso deste estudo. Onde e como estes conceitos se aproximam e se afastam? É possível perceber os sujeitos em suas expressividades, diferenças e diferença?

DISCUSSÕES: DIVERSIDADES E RUPTURAS POSSÍVEIS

Em uma pesquisa realizada com estudantes do ensino médio e educação de jovens e adultos, em contexto de classe hospitalar, Martins Gomes (2021) apresenta as narrativas discentes a respeito do significado das diversidades. Algumas das afirmações das/os estudantes foram ligadas às palavras “diferente”, “que é diferente” e “variedade”. Também questionou se o Brasil é país com diversidade. As repostas foram afirmativas, a maioria sinalizando a relação com indígenas, portugueses, negros e outros grupos étnicos. Uma parte das/os estudantes não soube responder. Silenciamentos que penso que pode dar outros indícios dos vazios dos debates diversidades nos espaços sociais, e para se pensar e construir coletivamente caminhos para as interculturalidades.

A pesquisadora indagou ainda que, se a diversidade é comum, por qual motivo há tratamentos diferentes às pessoas? Ouviu respostas como: “por causa da cor”, e outros argumentaram “porque uns são ricos e outros pobres”, “por terem pessoas que se acham melhores que outras”. As vozes das/os estudantes expõem construções que são sociais, nos espaços marcados pelas intolerâncias e opressões aos direitos de existir e resistir. O que se percebe é que também a concepção de diversidades está imbricada das polissemias de sentidos em disputas, em que os diversos são também os desiguais.

Há contestações e lutas na sociedade pelo direito de ser diferente. Reivindicando políticas que assegurem a inclusão social, cada vez com mais diálogo entre os sujeitos politizados e uso dos meios de comunicação para fazer reverberar as lutas. Lino Gomes (2017, p.10) expõe que grupos tratados também de modo desigual têm consciência do modo como “a exploração capitalista não se dá somente na fábrica, no mundo das ações e investimentos mas, também, nos mais diversos espaço-tempo e setores da vida social e cultural” (LINO GOMES, 2017, p. 10). Fazendo com que o direito às diversidades seja uma das exigências trazidas à cena no Brasil e no mundo.

Há um processo de tomada de consciência dos direitos individuais e dos direitos coletivos, colocando em curso movimentos e políticas para a diversidade. Uma série de transformações ocorreram no período entre os anos 2003 e 2016, a partir dos tensionamentos e lutas, organizadas ou não, dos sujeitos e coletivos sociais. As demandas perpassam não só a implementação de políticas pelo Estado, como também a pressão ao modelo e mercados capitalistas, pelo reconhecimento do direito às diversidades. No entanto, Lino Gomes (2017) esclarece que ainda não foram institucionalizadas políticas que sejam construídas com os sujeitos diversos e não somente para os sujeitos diversos.

Ao observar as conquistas, no âmbito da educação se iniciam com as diversidades a partir das modalidades de ensino na Lei das Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), que inseriu educação de jovens e adultos, educação de pessoa com deficiências, educação indígena e da população do campo. Na lei, a diversidade étnico-racial é um dos princípios bases no artigo 3º, inciso XII, e é assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, sendo vedadas quaisquer formas de proselitismo, de acordo com o artigo 33. Existem somente essas duas menções ao termo diversidade na lei. A questão da interculturalidade surge no

capítulo VIII, artigos 78 e 79, que descrevem sobre a oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas.

No documento “Diretrizes Curriculares da Educação Básica”, de 2013, são especificadas as exigências de problematizar o desenho organizacional da instituição escolar que não tem conseguido responder às singularidades dos sujeitos que a compõem:

Torna-se inadiável trazer para o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos historicamente excluídos. Trata-se das questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social – pobres, mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, as populações do campo, os de diferentes orientações sexuais, os sujeitos albergados, aqueles em situação de rua, em privação de liberdade – todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas (BRASIL, 2013, p. 16).

A questão da diversidade é mencionada 252 vezes nas Diretrizes Curriculares, assim como é defendida a adoção da perspectiva multicultural nos currículos, que leva a um “reconhecimento da riqueza das produções culturais e à valorização das realizações de indivíduos e grupos sociais e possibilita a construção de uma autoimagem positiva a muitos alunos que vêm se defrontando constantemente com as condições de fracasso [...]” (BRASIL, 2013, p. 115).

Quando se trata da Base Nacional Comum Curricular, na versão final homologada, o termo diversidade aparece 184 vezes. O documento fundamenta, no artigo 4º, dentre as competências gerais a serem desenvolvidas pelos estudantes, a valorização da diversidade de saberes e vivências culturais, além de assinalar a importância de “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (BRASIL, 2017, p. 10). No documento, é recorrente a necessidade de promover a valorização das diversidades de indivíduos e grupos sociais.

A lei 10.639/03 trata mais especificamente de alterações feitas na LDB estabelecendo, respectivamente, diretrizes para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do estudo da História da África e dos Africanos, além de outras temáticas. Outra norma que alterou a LDB, foi a lei 11.645/08, com ensino obrigatório da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Ambas visibilizando as políticas afirmativas, que podem contribuir para denunciar os discursos hegemônicos. Ainda nos anos 2000, o debate da inclusão também toma força inserido no texto da Política Nacional de Educação Especial.

Ainda que as políticas públicas tratem das diversidades, Alcântara (2015) nos leva a nos atentarmos e pensar quais são os olhares para as diversidades que são (re)produzidos pelo Estado nos dispositivos oficiais e como essas percepções são refletidas nos espaços escolares. O teórico descreve hiatos que vem percebendo no cenário das pesquisas sobre educação e diversidade, ao analisar “que o Estado, através dos dispositivos oficiais, nega o debate da diferença quando ele trata a questão da inclusão como acesso e permanência dos “outros”, e esse discurso se mantém em alguns pesquisadores da área” (ALCÂNTARA, 2015, p. 30, grifo do autor).

Toma como exemplo o modo como estudantes com deficiência não mudam de status quando são incluídos na escola “regular”. Ao contrário, as discriminações, preconceitos e violências continuam ocorrendo, por parte de docentes, educadoras/es e sistema de ensino. O que me leva a pensar que a problematização das diversidades e diferença parecem ocorrer de modo raso. O teórico visibiliza que esse é um debate que, na verdade, segue sendo polemizado, ao invés de ser discutido. Acrescenta e avalia ainda que o mesmo processo que desloca o aluno com deficiência para fora da escola “regular” é o que exclui negros, pobres, mulheres, indígenas, homossexuais, populações do campo e outros grupos que não seriam “regulares” ou “normais”.

O que estas reflexões revelam são as contradições nas posturas do Estado, atendendo a interesses das forças hegemônicas. Para além disso, demonstra que mesmo que a pauta das diversidades tenha espaço e visibilidade com as lutas dos sujeitos, coletivos e movimentos sociais, inclusive com a conquista de políticas públicas nas áreas da educação, emergem necessidades de um adensamento do debate tomando as distintas dimensões das diversidades e relações interculturais.

Lino Gomes (2017, p. 15) destaca que a “inflexão do Estado em relação à diversidade não significou esmorecimento na implementação de outras políticas sociais de caráter universal. Estas continuaram a ser o carro-chefe das políticas”. Um dos exemplos também está na construção de uma Base Nacional Comum Curricular. Afinal, não há como tratar de modo igual os diferentes e sem mostrar os tratos desiguais dados às diferenças.

As lutas dos sujeitos e movimentos sociais passam a ser também no sentido de reeducar governos e Estados, traspor limites e contradições na criação e implementação de políticas com as diversidades. Construir caminhos para: ultrapassar as perspectivas de tolerância, respeito, valorização; romper discursos e práticas colonizadoras; narrar nossas histórias e culturas com olhares e vozes múltiplas. Produzir coletivamente deslocamentos, buscas e movimentos a possibilitar mudanças graduais, com passos moventes por uma educação menor⁷, a partir de enfrentamentos e resistências.

Podemos também nos indagar o que nos revelam os discursos oficiais sobre as igualdades. Este questionamento pode ser respondido à luz das investigações de Amarildo Santos e Gicele Cervi (2019). Teóricos que esclarecem que são princípios como a isonomia - com a defesa de que todos somos iguais - que subsidiam a constituição de 1988, judicializando os preconceitos. Essas concepções influenciaram os discursos sobre diversidade nos espaços sociais. Chegam à educação brasileira atravessando documentos legais, currículos e práticas pedagógicas. Em outro dos princípios fundamentais da constituição de 1988, no artigo 3º, inciso IV, é determinado: “IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988).

Quanto aos repetidos discursos de tolerância, há a ideia de que “deve-se tolerar o outro que difere, pois, apesar de diferentes, o fato de sermos humanos nos faz iguais” (SANTOS; CERVI, 2019, p. 14). Também na concepção de tolerância há imbricado o sentido de igualdade, reproduzido na legislação brasileira. O que fica evidenciado, a partir das reflexões postas até aqui, é que nos jogos de forças sociais das relações de poder o debate das diversidades tem sido tomado para continuar demarcando as desigualdades. Há em geral uma afirmação da

⁷ Segundo Gallo (2002), a educação menor compõe atos de resistência frente ao controle e normatização estabelecidos pelo projeto macro político da escola e instituições governamentais. Conceito que neste estudo é adotado com a justificativa de que as transgressões são possíveis e se realizam nos fazeres cotidianos, com rupturas que podem desestabilizar engrenagens dos sistemas.

diversidade cordial e celebrativa, com o pagamento da diferença, dos conflitos sociais e das relações interculturais. Isso com o objetivo deliberado de sustentar as hierarquias e opressões.

Para melhor compreender, iremos nos voltar aos conceitos de diferença. Antes, me dedico a seguir narrando os ataques às políticas de diversidades, em um cenário político de ameaças à vida e aos direitos à diferença, com as insurgências do conservadorismo e ataques à democracia, desde o *impeachment*, em 2016, que são também em resposta contra os avanços dos movimentos sociais na inserção de pautas como as diversidades, no campo das políticas públicas.

AMEAÇAS E ATAQUES À EDUCAÇÃO E DIVERSIDADES

Na onda da direita conservadora no Brasil e no mundo anunciam o medo. Direitos cerceados e ameaças à vida. Na educação brasileira, o Programa Escola Sem Partido, que estava em debate principalmente no Governo Temer, tinha o intuito de provocar silenciamentos, impor censuras, perseguições, e impedir as discussões nas salas de aula de conteúdos que viabilizem a criticidade e debates de temas relacionados às diversidades e diferenças. Organizações estudantis se posicionaram contra esta proposta. Também denunciaram a reforma do ensino médio, com mudanças como o ensino facultativo de Artes, Educação Física, Sociologia e Filosofia.

Anos mais tarde, o início do governo Bolsonaro, em 2019, aprofundou as ameaças. Com discursos misóginos, homofóbicos, racista e pró-ditadura, o governo ataca as políticas públicas anteriormente conquistadas, criminaliza movimentos e povos, autoriza a destruição da natureza, destila ódio às diversidades, como quem “autoriza” a população a também expor com violências os preconceitos. Ainda no segundo dia de gestão do governo, foram extintas as secretarias de Articulação com os Sistemas de Ensino e de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação. Foi instituída uma subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares. No mesmo ano, a contratação de militares foi regulamentada.

Outras mudanças significativas ocorreram no Ministério da Educação, enfraquecendo e extinguindo políticas estruturantes. Milhares de estudantes foram às ruas protestar, em 2019, contra cortes de orçamentos na educação, que já anunciavam mais investidas do Governo Federal, dessa vez contra as universidades públicas. Em Jacobina, os protestos no centro da cidade também reverberaram ao entoar o grito: “Não vai ter corte, vai ter luta!”. No mesmo ano, no Brasil foram bloqueadas bolsas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, inviabilizando o andamento de estudos e pesquisas.

Em 2020, foi extinto o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (BRASIL, 1998), que foi responsável pela alfabetização, escolarização fundamental, médio e superior de 192 mil camponeses e camponesas. Em 2021, ano em que a educação é o setor mais atingido pelos cortes orçamentários do governo, instituições como a Universidade Federal da Bahia e Universidade Federal do Rio de Janeiro, dentre outras, correm o risco de fecharem. As ameaças às universidades públicas também afetam diretamente o campo da saúde, no contexto da pandemia, podendo interromper pesquisas e atendimentos.

A política do governo Bolsonaro para pessoas com deficiências também provoca retrocessos. Há incentivo à retomada de classes “especializadas”, o que significa o fortalecimento dos processos de segregação. Uma das medidas, que havia entrado em vigor em outubro de 2020, foi suspensa pela Corte no mês de dezembro. Ativistas das lutas pelas pessoas

com deficiências denunciam a inconstitucionalidade do decreto 10.502/2020, que coloca em risco as políticas de integração das pessoas com deficiência. Em uma declaração pública, o ministro da Educação, Milton Ribeiro, chegou a falar que a convivência entre uma parcela dos alunos com deficiência mais grave e os alunos sem deficiência é impossível, também chegou a afirmar que a presença de aluno com deficiência "atrapalha" os outros alunos e alunas na sala. A postura do ministro revela os preconceitos e as tentativas de ameaças às políticas pelas diversidades e diferenças.

No setor da saúde, o negacionismo vitimou milhares de pessoas durante a pandemia, que começou em meados de março de 2020. Na contramão da conduta adotada por outros países, houve negligência na compra de vacinas e adoção de medidas que evitassem a disseminação do vírus. Ao longo da pandemia, houve trocas de Ministro da Saúde, diante dos aumentos exponenciais de mortes e discordâncias internas do governo. Em junho de 2020, o Ministério da Saúde investiu apenas menos de um terço dos recursos liberados para o combate ao coronavírus por meio de medidas provisórias.

Na área da segurança pública, dados da Coalizão Solidariedade Brasil⁸ – do mês de janeiro de 2021 – apontam que os dois anos de gestão do presidente Jair Bolsonaro comprovam retrocessos e deterioração real da situação de direitos humanos e desigualdades no país: aumento de 6% no número de pessoas mortas pela polícia por primeiro semestre de 2020 no Brasil, em comparação com o primeiro semestre de 2019; aumento nas violências contra as mulheres; 329 pessoas LGBTQIA+ foram vítimas de morte violenta no Brasil, em 2019; dentre outros dados, sendo que a intersecção da questão racial perpassa a maioria dessas violências.

Os noticiários mostram frequentemente a política de morte das pessoas negras, nas periferias e centros urbanos. Só nos meses de maio e junho, vítimas na Bahia e Rio de Janeiro, com repercussão nacional de casos como o de Jacarezinho, na zona norte do Rio de Janeiro, mostrando abusos e violências da polícia, e, em Salvador/BA, duas mulheres negras foram baleadas na porta de casa quando conversavam. Em Jacobina/BA, a população pede investigação da morte do jovem estudante da UNEB Esli Silva⁹.

Não há tratamento igual ou isonomia. As desigualdades que estão expostas e não podem ser esquecidas, devem ser problematizadas para que uma tomada de consciência seja construída individual e coletivamente. Anete Abramowicz, Tatiane Rodrigues e Ana da Cruz (2011) refletem que o que precisamos é de uma filosofia do intolerável, uma [...] “afirmação absoluta da vida, resistência do poder da vida contra o poder sobre a vida, resistência inabalável ao aniquilamento e a uma vida não fascista que se faz a cada hora e todo dia por cada um” (2011, p. 96).

De fato, se a filosofia do intolerável for tomada como luta coletiva, o poder da vida será a centralidade do debate e toda vida importará, pois estaremos nos opondo às incursões que naturalizam as opressões, violências, mortes, destruições e hierarquias. Estaremos colocando em xeque os modelos que foram historicamente sustentados na exploração de pessoas e da natureza. Fazer tomar consciência de que existem outras visões de mundo e valores possíveis.

⁸ As informações sobre o relatório estão disponíveis no site do Jornal Brasil de Fato (2021).

⁹ Os noticiários informaram a morte de Esli Pedro Santos Silva, vítima de atropelamento por viatura da Polícia Militar. Familiares e amigos refutam as informações sobre as causas do acontecimento e pedem investigação. Foi lançada nas redes sociais campanha #nãofoiacidente pedindo justiça pela morte do estudante e denunciando violências policiais.

DIFERENÇA: CONCEPÇÕES DO MATERIALISMO DIALÉTICO E PÓS-ESTRUTURALISMOS

A diferença, na sociedade do capitalismo, é percebida principalmente pela comparação, imersa nas lógicas dos binarismos. Sou diferente em relação a outra pessoa ou a outra coisa. O que contribui para construir a ideia de iguais e desiguais. Estes debates estão inseridos na perspectiva do materialismo histórico-dialético, visibilizando uma das leituras possíveis deste conceito, a partir do entendimento de que a diferença é própria da condição humana e, ao mesmo tempo, das práticas sociais, como esclarecem Iris Oliveira e Maria Ferreira (2019). Iniciamos olhando mais atentamente para esta visão, em que a diferença [...] “é pensada a partir da exploração da força de trabalho e disputada socialmente no cotidiano, o que nos permite pensar a educação na contramão da lógica capitalista” (OLIVEIRA; FERREIRA, 2019, p. 55).

Preconceitos, discriminação e negação da vida são algumas das questões que narram as teóricas, ao descrever os sentidos atribuídos à diferença, na sociedade sob a égide da divisão social de classes e disputas de poder. Refletem ainda a impossibilidade de interpretar as diferenças apenas pelas perspectivas do sujeito, ou se atendo às informações imediatas da realidade social. Esclarecem sobre a saída para uma busca dos processos que evidenciem as relações sociais produzidas pelo trabalho na luta de classes. Contexto em que o modo de produção capitalista tem como finalidade o acúmulo de renda e exploração das forças de trabalho, instituindo marcas de preconceitos na diferença. Contrapondo a ideia de que a diferença existe e é inerente à dimensão humana, passando-a a um processo de negação, já que:

De acordo com a lógica de interesses do capital, a diferença é uma anormalidade, irregularidade e, portanto, os sujeitos fora do padrão e da norma são excluídos socialmente, tem sua participação social negada porque nesse sistema não há uma expectativa de que a diferença floresça, desponte como possibilidade concreta de uma outra forma de viver, sentir, trabalhar e participar da vida social na sua inteireza e de acordo com suas condições, que não devem ser classificadas como melhor ou pior do que outras, apenas diferente (OLIVEIRA; FERREIRA, 2019, p. 53).

Há um processo de naturalização de valores inversos, que priorizam a individualidade, competição, mortes, construindo socialmente estigmas de que a cor da pele, o cabelo, as sexualidades, deficiências físicas e mentais, dentre outras marcas, instituem hierarquias. Impondo diversas formas de opressões que colocam em risco as vidas e negam direitos de existir. Uma possível interrupção do florescimento dos devires, autoconhecimento e buscas de uma vida para além de uma sociedade centrada na geração de renda e exploração do trabalho. Há outros modos possíveis de existências e resistências.

Partindo para as concepções pós-estruturalistas, mobilizamos outras leituras e aproximações com uma complexa filosofia da diferença - centrada em autores como Deleuze, com deslocamentos para as cartografias, devires, fugas. Lançando-me a pensar a diferença em si, subvertendo as comparações. O que é a diferença que rompe os segmentos duros do pensamento positivista e se move buscando fugas dos aprisionamentos? Vaza. Expressa não um problema ou negações, mas possibilidades de gerar problematizações e, desse modo, problematizar também o território escolar.

Gustavo Barros, Sílvia Munari e Anete Abramowicz (2017) explicam que ao se opor ao pensamento dialético, Deleuze possibilita pensar o corpo pela afirmação, e não pela negação ou

reconhecimento naquilo não é, quando se estabelecem comparações, enxergando a si somente no reconhecimento do que não somos ou estamos sendo. Pensar o corpo de modo afirmativo é [...] “a partir de sua singularidade, de sua potência, e não apenas da forma em que ele se apresenta, mas como uma infinidade de modos de existências possíveis” (BARROS; MUNARI; ABRAMOWICZ, 2017, p. 112). Sinto que se trata da possibilidade de romper a ideia de que precisamos de um modelo que referencie o que pode e o que não pode um corpo, ter em vista que não há limitações para a diferença.

Amarildo Santos e Gicele Cervi (2019) esclarecem que a diferença é devir, está sempre em movimento, com centros plurais. Outra reflexão defendida pelos autores é a de que na perspectiva da filosofia da diferença não cabe falar em diversidade, mas em multiplicidade, ao compreenderem que nela não há sujeito ou objeto: “Se a diferença é capturada pelos sistemas de representação ela torna-se identidade, a multiplicidade torna-se diversidade e perde sua potência, pois a diversidade é da ordem da identidade, isto é, da igualdade, já a diferença é variação, devir” (SANTOS; CERVI, 2019, p. 3). Compreendendo ainda que, não se trata de questionar os aspectos identitários, já que são também necessários em algumas frentes, mas de problematizar os conceitos.

Qual a relação então entre diferença e repetição? De acordo com a percepção deleuziana, a repetição não é repetição do mesmo, ao guardar em si a diferença. É “um processo que se dá na singularidade, sendo esta impessoal e pré-individual. Cada processo de repetição será único para cada corpo e a própria repetição torna-se produtora de uma diferença (BARROS; MUNARI; ABRAMOWICZ, 2017, p. 111). De modo consciente ou não emergem as distinções, pois somos cada uma e cada um constituídos de histórias e emoções únicas, estamos em constantes transformações, mesmo sem perceber.

Pensar a diferença sem o outro aparentemente nos causa inquietudes. É um deslocamento que foge muito do que somos ensinados e internalizamos ao longo da vida. E, ao mesmo tempo, essa reflexão contribui para começar a responder a respeito da insuficiência dos discursos de respeito, tolerância e valorização. Ultrapassa as comparações e negações, faz ver fugas, pousos, respiros e possibilidades de novas narrativas:

Para Deleuze não há sentido algum pensar em um sujeito identitário. Não importa o meio ou o modo como uma pessoa se apresenta: é apenas uma das infinitudes de modos de existência possíveis. Pois, para Deleuze, um corpo é um domínio no qual coexistem duas grandezas díspares: o *virtual* e o *atual*, sendo que cada um deles já possui realidade em si mesma, sua realidade virtual e sua realidade atual (BARROS; MUNARI; ABRAMOWICZ, 2017, p. 112).

Os autores explicam que o atual é o modo que a pessoa-identidade se apresenta no nosso mundo e o virtual, possibilidades de modos de existência que antecede o atual e também o atualiza. Fazendo ver que ao falar de diferença, se remete ao virtual que atualizou. Desse modo, as repetições são sempre diferidas e me faz buscar compreender como essas rupturas se realizam nas escolas e salas de aula.

Propusemos, pois neste ensaio, aproximações iniciais com a concepção de diferença, para melhor compreender em que medida se aproxima, distancia ou cria nós no conceito de diferenças. Já que, dentre as pesquisas e leituras que tenho feito, os termos continuam em geral sendo tratados como sinônimos. E, em outros casos, o termo diferenças também tem emergido

como resultante das construções sociais imbricadas nas relações de poder, em uma perspectiva de diferenças culturais, a partir dos marcadores étnicos, de gênero, orientação sexual, religiosidades, deficiências, dentre outros.

Cabe ainda ressaltar que na sociedade capitalista a autoafirmação dos movimentos de mulheres, lgbtqi+, indígenas, juventudes, povos negros, pessoas com deficiências, dentre outros coletivos organizados ou não, é um meio para visibilizar as desigualdades. Talvez um meio ou movimento com idas e vindas para posteriormente se debruçar nas problematizações da filosofia da diferença. Hall (1995, p. 112) esclarece que as identidades são pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós. Mas, ao mesmo tempo, reconhece que a reivindicação de direitos a partir das autoafirmações identitárias, também anuncia que há limites teóricos no conceito de identidade, que funciona como meio de exclusão. Trazendo os paradoxos à cena, em que há necessidades de rupturas das unilateralidades, em busca de caminhos pela articulação.

(IN)CONCLUSÕES

Chegamos às (in)conclusões da pesquisa buscando possibilidades de tornar mais visível os paradoxos e polissemias com os quais dialoguei nos (des)caminhos até aqui percorridos, construindo cartografias iniciais não estanques. O desenho que pode dar corpo a essas convergências e divergências mais se aproximam da figura do rizoma. Que é mapa que se espalha e pulsa, (des)construindo. Com entradas e saídas múltiplas, sem direções definidas nos fios que possibilitam sabotagens, esconderijos, linhas de fugas, cortes de caminhos, causar confusões, são incessantes as possibilidades.

Há dos segmentos duros aos mais moventes, no rizoma, que se fazem e desfazem no “riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 37). Nos importa mapear os fluxos e devires desses movimentos, aproximações e distanciamentos que se realizam entre as diversidades, diferenças e diferença.

Tomando diálogos que foram feitos durante a pesquisa, algumas das pistas encontradas emergindo dessas (des)conexões são: i) a diferença contrapõe, mas é inseparável das identidades. Diferença está para criação, devir, marca. Diferença não tem a ver com o diferente – que é redutor, fixador e estereotipa. Não está para a identidade, mas para as diferenças que brotam ao diferir o ser, dele mesmo. Diferença sem o outro, diferenciar em si mesmo.

Identifiquei ainda, ao longo da pesquisa, que nas polissemias das diversidades em meio às disputas de forças, há: iii) a tendência de que o conceito de diversidades esteja entre fronteiras, mas muitas vezes sendo movido para a fronteira que demarca e fortalecer desigualdades e apagar a diferença. Campo de conflitos em que as incessantes lutas dos coletivos e movimentos sociais, responsáveis por conquistar a inserção do debate das diversidades na cena do Brasil e do mundo, podem seguir tensionando e gradualmente buscar propor resignificação desse conceito junto ao estado e nos processos de criação e/ou implementação de políticas públicas. Do mesmo modo, as rupturas emergem ainda de distintos lugares e militâncias nos espaços sociais, reverberando as possibilidades de fugas, quebras e sabotagens.

Mais uma pista da qual nos aproximamos, revela duas distintas concepções em relação ao conceito de diferença: iv) concepções marxistas e concepções pós-estruturalistas. Nestas

definições, continuo a me deparar ainda com os meus desafios de melhor compreender a filosofia da diferença. Sinto que processualmente vou seguir buscando me aproximar dessas discussões, como também dos demais conceitos que aqui foram refletidas cartografias iniciais, e este foi um dos primeiros passos. Que pretendo reverberar dando continuidade às minhas leituras, escritas e (auto)cartografias, movendo entradas, saídas e produções coletivas, em que me afetam os olhares para as minúcias. O desejo é de que os próximos fios sejam tecidos em uma pesquisa de mestrado.

Nas linhas e fios que nos envolvemos neste ensaio, percebemos que não existem conceitos simples:

Todo conceito tem componentes, e se define por eles. Tem, portanto, uma cifra. É uma multiplicidade, embora nem toda multiplicidade seja conceitual. Não há conceito de um só componente: mesmo o primeiro conceito, aquele pelo qual uma filosofia "começa", possui vários componentes, já que não é evidente que a filosofia deva ter um começo e que, se ela determina um, deve acrescentar-lhe um ponto de vista ou uma razão (DELEUZE, 1992, p. 27).

Essa inferência, faz perceber as distintas imbricações possíveis entre multiculturalidades, diversidades, diferenças e diferença. Em cada conceito, os seus finitos componentes podem constituir bifurcações de outros. O que retoma a imagem do rizoma. Em que conexões e desconexões vão sendo produzidas nos movimentos, sobrevôos, devires, pois os conceitos [...] “são centros de vibrações, cada um em si mesmo e uns em relação aos outros. É por isso que tudo ressoa, em lugar de se seguir ou de se corresponder. Não há nenhuma razão para que os conceitos se sigam” (DELEUZE, 1992, p. 35). Portanto, os processos de significações e ressignificações são também permeados de inúmeras possibilidades. Em meio a estas complexidades, o que também se pode concluir é que, ainda assim, não se consegue chegar, por meio dos conceitos e seus devires, às infinitas performances e multiplicidades possíveis dos sujeitos.

O que as bases teóricas e incursões na episteme cartográfica visibilizaram neste ensaio é que as “certezas” ou “verdades” instituídas não existem, em meio aos planos de forças em movimento. Não há representações das realidades, pois não podem ser fixadas, ou redutoras. Na verdade, nos possibilitam (des)encontros a produzir efeitos, fluxos e transformações. É pelos afetamentos que vamos fazendo pousos nos movimentos, desvendando pistas que se desdobram em outras, múltiplas.

Dentre as que emergiram nas minhas incursões, percebo que os mapas em aberto da pesquisa me fazem aproximar dos meus conceitos em produção, de como sinto e percebo as diversidades, diferenças e diferença, mesmo diante dos meus limites e já (re)conhecendo pistas das marcas que enrijecem em mim visões e valores de uma sociedade de desigualdades. Em que as rupturas, nos devires menores, seguem se constituindo nas resistências.

Arrisco, assim, a iniciar os fios das linhas que me aproximam dos conceitos que aqui investiguei. Em imersões que me deram pistas para produzir as minhas próprias concepções, meus conceitos de diversidades, diferenças e diferença. Começamos pelo conceito de diversidades: movimentos e culturas imbricados em relações de forças e conflitos sociais, as diversidades são internas e externas ao ser, que inseridos em sociedades com estruturas desiguais estão submetidos a opressões e/ou privilégios. Contexto em que emergem as resistências de pessoas, organizadas ou não em coletivos, que lutam pela afirmação de direitos

de existir. Como também as reações dos grupos hegemônicos que têm tensionado as diversidades para a superficialidade de sentidos, forjando os discursos celebrativos e folclóricos que instituem estereótipos, fortalecem as colonialidades, negligenciam os processos de interculturalidades.

Quanto à diferença, percebemos que: diferença é ruptura, devir, irrompe estruturas hegemônicas, contrapõe binarismos, refuta certezas, faz fugas, vaza, produz distintos fluxos e efeitos. A diferença é problematizadora, e não tem a ver com a categorização dos sujeitos ou criação de padrões. Não institui nem é similar ao diferente, que cria padrões, estereótipos e preconceitos. Na divergência dessa fixidez, a diferença aciona multiplicidades. Faz ver que mesmo na repetição e inseridos em construções sociais enrijecidas, novas narrativas e performances de si existem e reverberam. Não a partir de uma comparação entre “eu” e “outro”, mas tendo o eu como referencial em si mesmo, sem estabelecer comparativos negacionistas.

Já quando se trata das diferenças, sentimos que: se aproxima do conceito de diversidades, mas visibiliza, com mais força, os marcadores de gêneros, etnias, sexualidades, religiosidades, deficiências e outros. As diferenças são tensionadas para fronteiras da homogeneização e fixidez das identidades. Com categorizações necessárias na sociedade desigual e, ao mesmo tempo, com os limites conceituais que lhe são inerentes. As contra-forças das resistências aí também são produzidas, buscando ressignificações possíveis para divergir dos padrões, estereótipos, preconceitos e estranhamentos da humanidade frente às suas multiplicidades.

Com estas reflexões, acredito que os caminhos desconhecidos a partir daqui serão com passos para me aproximar de mais horizontes. Um dos anseios é de dar continuidade à pesquisa e (re)descobertas. Com perguntas se voltem principalmente para investigar como as interculturalidades são (ou não) produzidas nas escolas, como emergem, se há práticas pedagógicas que visibilizam os hibridismos e se são feitas rupturas dos eurocentrismos, fazendo emergir outras narrativas das nossas origens e quais são essas narrativas, como elas refutam (ou não) as histórias que nos contaram de nós. Também acredito que estes percursos podem contribuir para me fazer refletir mais a filosofia da diferença.

Com essas perguntas e indagações, buscamos também (des)construir em nós, valores, preconceitos, apagamentos, com fugas e rupturas a serem impulsionadas. Sigo nesses (des)caminhos ressignificando o esperar, enfrentamentos e as resistências nas lutas e militâncias coletivamente produzidas. A cada passo e aproximações, novos horizontes distantes vão surgindo em multiplicidades, são as utopias moventes que nos ensinam a continuar caminhando.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino; DA CRUZ, Ana Cristina Juvenal. **A diferença e a diversidade na educação**. Contemporânea-Revista de Sociologia da UFSCar, v. 1, n. 2, p. 85, 2011. Disponível em: <<http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/38>>. Acesso em 26 abr. 2020.

ALCÂNTARA, Ramon Luiz de Santana. **Formação para a diversidade?** Desafios da formação de professores em Grajaú-MA. São Luís: UFM, 2015, p 16-54. 202f. Tese (Doutorado em

Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015. Disponível em: <<https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/750#preview-link0>>. Acesso em 26 abr. 2020.

ALMEIDA DA SILVA, Luna Layse. **Diversidades e diferenças no território escolar: cartografias iniciais**. Licenciatura em Letras Língua Portuguesa e Literaturas – Universidade do Estado da Bahia (Trabalho de Conclusão de Curso). Jacobina: UNEB, 2021

BARROS; Gustavo de Almeida; MUNARI, Silvio Ricardo; ABRAMOWICZ, Anete. **Educação, Cultura e Subjetividade: Deleuze e a Diferença** (Education, Culture and Subjectivity: Deleuze and the Difference). Revista Eletrônica de Educação, v. 11, n. 1, p. 108-124, 2017.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Diário Oficial [da] União, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Abr. 2016b. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 18 jan. 2017

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 14 mar 2020.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] União, ano CXXXIV, n. 248, p. 27.833-27.841, 23 dez. 1996.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio. CANDAU, Vera Maria (orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Trad: Ana Lúcia de Oliveira; Aurélio Guerra Neto; Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** Tradução Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: 34, 1992, p. 25-48.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979, p. 182.

GALLO, Sílvio. Em torno de uma educação menor. **Educação & Realidade**, v. 27, n. 2, 2002.

KASTRUP, Virginia; ESCOSSIA, Liliana; PASSOS, E. **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

LINO GOMES, N. (2017). **Políticas públicas para a diversidade**. Sapere Aude, 8(15), 7-22. Disponível em: <<https://doi.org/10.5752/P.2177-6342.2017v8n15p7>>. Acesso em 1 jun. 2021.

MARTINS GOMES, Aline. A aula oficina para jovens e adultos em situação de hospitalização. In: SILVA, Ana Lúcia Gomes da; CORDEIRO, Janivaldo Pacheco (orgs.). **Coletânea Profissão Docente na Educação Básica: práticas docentes no cotidiano escolar** [recurso eletrônico]. 1.ed. - Curitiba: Brazil Publishing, 2021. v.5, 893p.: il.

OLIVEIRA, Iris Verena; FERREIRA, Maria Jucilene Lima. **Educação e diferença em tempos de incertezas**. Plurais Revista Multidisciplinar, v. 4, n. 1, p. 45-64, 2019.

POCAHY, Fernando; DA SILVA, Ana Lúcia Gomes; DOURADO, Emanuela Oliveira Carvalho. **A cartografia como pesquisa-in(ter)venção do/no presente: modos de/para pensar-fazer a formação docente**. **Revista Ciências Humanas**, v. 13, n. 1, 2020, p. 5-10.

PACHECO, Jane Adriana Vasconcelos. Diversidade, direitos humanos e formação docente no cotidiano escolar da educação básica. In: CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; CARVALHÊDO, Josania Lima Portela; ARAUJO, Francisco Antonio Machado (orgs.). **Caminhos da pós - graduação em educação no nordeste do Brasil: avaliação, financiamento, redes e produção científica**. Teresina: EDUPI, 2016.

VILLELA, Marcos. **Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor**. 1. ed. Santa Maria: EdUFSM, 2013. 248p

SANTOS, A. I. dos; CERVI, G. M. Diversidade e diferença: movimentos do currículo nos murais de uma escola. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 10, p. e019003, 2019. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v10i0.7059. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/7059>>. Acesso em: 1 jun. 2021.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; COSTA, Váldina Gonçalves da; PEREIRA, Diego Carlos. (Orgs) **Ateliês de Pesquisa: formação de professores (as)-pesquisadores (as) e métodos de pesquisa em educação**. Salvador: Eduneb, 2020. p.193.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; RIOS, Ádina Nunes; DA SILVA, Fabrício Oliveira. Profissão docente em contextos de diversidade na Bahia. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v. 2, n. 3, p. 318-342, jan./mar. 2021. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8099>>. Acesso em 9 abr. 2021.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; ABREU, Laís Oliveira; SOUZA, Vaneza Oliveira de. Diários de aula virtual e a (auto) formação na pesquisa em redes colaborativas. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 10, n. 2, p. 110-123, 2020.