

# PCN E BNCC: POSSÍVEL INFLUÊNCIA DO MULTICULTURALISMO NAS QUESTÕES IDENTITÁRIAS

**NOVIKOBAS, Karine Aparecida Andrade**<sup>1</sup>  
Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva – FAIT

**SILVA, Ribamar Nogueira da**<sup>2</sup>  
Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva – FAIT

## RESUMO

Partindo das principais teorizações curriculares e das contribuições do multiculturalismo, esse estudo de natureza bibliográfica busca analisar e indicar nos documentos referenciais PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e BNCC (Base Comum Curricular Nacional) possíveis diferenças no tratamento de questões identitárias como as de raça/etnia, gênero e sexualidade. Conclui-se que o multiculturalismo influenciou na elaboração dos referidos documentos, trazendo a diversidade como elemento importante do currículo escolar.

**Palavras-Chave:** Currículo. PCN. BNCC. Identitário. Multiculturalismo

## ABSTRACT

Based on the main curricular theorizations and the contributions of multiculturalism, this study analyzes and indicates in the reference documents PCN (National Curriculum Parameters) and BNCC (National Curricular Common Base) possible differences in the treatment of identity issues such as those of race / ethnicity, gender and sexuality. It is concluded that multiculturalism influenced the elaboration of the referred documents, bringing diversity as an important element of the school curriculum.

**Keywords:** Curriculum. PCN. BNCC. Identity. Multiculturalism

## 1. INTRODUÇÃO

Embora seja possível afirmar que a preocupação com questões que envolvam o currículo sempre estivera presente nas políticas públicas da educação brasileira, o marco da LDB 9394/1996 trouxe centralidade à importância das elaborações curriculares diante da necessidade de organização de um sistema nacional de ensino. Não por acaso, no ano seguinte foi publicado o documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, um avanço para época. Mesmo que aquele texto tenha permitido ampliar os temas, conteúdos e abordagens curriculares, as questões identitárias, embora presentes, receberam um tratamento diferente

<sup>1</sup> Acadêmico do Curso de Pedagogia do 4º ano – FAIT. E-mail: karinesuperantunes@gmail.com

<sup>2</sup> Doutorando em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – Professor da Faculdade de Pedagogia da FAIT. E-mail: ribamar@fait.edu.br

Ano VIII – Volume – Número – Mês, 2020

daquele contemplado na Base Comum Curricular Nacional, documento elaborado duas décadas depois.

Nesse sentido, considerando as principais teorizações curriculares, esse estudo busca analisar nos documentos referenciais PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e BNCC (Base Comum Curricular Nacional) como as questões identitárias de raça/etnia, gênero e sexualidade são tratadas na problematização das abordagens fundamentadas no multiculturalismo.

Com isso, para desenvolver essa pesquisa determinamos o problema: existem diferenças no tratamento e nas prescrições curriculares que envolvem questões identitárias nos documentos PCN e BNCC? Para tal problema, ainda, partimos da hipótese que o multiculturalismo possui influência nos referidos documentos, sendo base para elaboração de currículos. Trata-se, então, de um estudo de natureza bibliográfica, realizado através de revisão da literatura científica acerca do tema.

## **2. MULTICULTURALISMO NA EDUCAÇÃO**

### **2.1. O Multiculturalismo e suas Definições históricas**

Muitas pessoas atribuem o surgimento do multiculturalismo ao processo de globalização, mantendo assim, uma visão superficial e generalizada a respeito de seu início e desenvolvimento.

Alguns autores (SILVA; BRANDIM, 2008) procuram relacionar sua origem a fatos históricos relevantes, como a origem do multiculturalismo no século XX, nos Estados Unidos, no que seria uma estratégia para solução de questões políticas, econômicas e étnico-culturais; visando combater preconceitos e discriminações relacionados a diferenças culturais.

Um dado histórico relevante que colabora para a implementação do multiculturalismo é a Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos, que aconteceu na Tailândia em 1990, com a participação ativa do Brasil. Um dos assuntos tratados foi a ressalva de que a educação é um direito universal, que deve englobar: gênero, raças, idades e culturas. Dessa maneira, ficou evidente que a educação está diretamente atrelada ao multiculturalismo e pode contribuir para um mundo melhor, favorecendo progressos em todas as esferas da sociedade:

Ano VIII – Volume – Número – Mês, 2020

peçoal, econômica, cultural, etc., como também a colaboração internacional (BRASIL, 1999).

Existem diversas concepções a respeito do tema, ainda mais quando consideramos sua relação direta com acontecimentos históricos marcantes; fatores estes que tornam mais difícil estabelecer um consenso e determinar exatamente quando surgiu, bem como a maneira de sua disseminação (GROFF; PAGEL, 2009).

Hall (2003) colabora dizendo que o multiculturalismo pode ser entendido como um conjunto de estratégias voltadas à solução de problemas recorrentes em sociedades que apresentam uma pluralidade cultural; sob uma ótica mais específica, geralmente pode significar uma ideia ou filosofia que ampara estratégias multiculturais.

De maneira mais sucinta, Werneck (2008) afirma que o multiculturalismo está atrelado ao reconhecimento e respeito da diversidade cultural, e leva a investigação das questões de identidade, podendo ser compreendido como um movimento social que promove a tolerância das diferenças entre os seres humanos.

Silva e Brandim (2008) sugerem que o multiculturalismo não deve ser visto apenas como um movimento social que visa o reconhecimento das diversidades e lutas de uma minoria, mas que vai além de questões políticas e administrativas, como uma proposta curricular que não permita nenhuma forma de discriminação ou preconceitos dentro do ambiente escolar, por exemplo.

## 2.2. Teorias do Currículo, Questões Identitárias e Multiculturalismo Crítico

A partir de linhas de pensamento, argumentos, objetivos e aspectos mais específicos, algumas teorias do currículo podem se enquadrar aos modelos: tradicional, crítico e pós-crítico (Cf. SILVA, 2003). As teorias chamadas de tradicionais tendem a ser objetivas, apresentam teor científico e procuram, ao mesmo tempo, uma posição neutra. Teorias que estabelecem uma conexão entre saber, identidade e poder, apresentam-se como críticas ou pós-críticas; com características em comum, defendem que nenhuma teoria é neutra, científica ou desinteressada.

Discorrendo sobre a teoria do currículo tradicional, Silva (2003) afirma que sua força e características específicas foram moldadas a partir de influências de esferas políticas, econômicas e culturais; tendo Bobbitt como um de seus principais colaboradores e representantes. Com uma ideologia voltada ao trabalho e educação, alguns de seus princípios

Ano VIII – Volume – Número – Mês, 2020

eram explicitar os objetivos de uma educação escolarizada, a formação de trabalhadores especializados e educação geral ao povo. Considerando que a época trazia consigo uma tendência onde estas esferas da sociedade visavam envolver a educação de massas para garantir seus objetivos, embora procurasse ser neutra, a teoria tradicional tinha uma proposta geral, que basicamente faria a escola funcionar como uma empresa comercial ou industrial.

Ainda segundo Silva (2003), Bobbitt era a favor de um sistema educacional com propostas e objetivos explícitos, bem definidos, baseados em exames de habilidades, voltado à formação profissional e eficiência / aprimoramento da prática de ocupações profissionais da vida adulta. Ralph Tyler corrobora com a teoria de Bobbitt, propondo quatro etapas a serem seguidas pelo currículo, sendo elas: a proposta de objetivos educacionais que a escola deve atingir; oferecer experiências educacionais que aumentem a probabilidade de alcançar estes objetivos; como organizar estas experiências de maneira eficiente e como comprovar que estas metas estão sendo alcançadas.

A teoria crítica traz questionamentos a respeito da relação de educação e poder, com o objetivo de identificar quais ideologias políticas ou sociais estão por trás do currículo, sejam elas de passividade e dominação ou atividade e transformação, reforçando a ideia de que nenhum currículo é devidamente desinteressado e que sempre estará ideologicamente situado. Silva (2003) sugere que a teoria do currículo crítico busca compreender, de modo geral, o que o currículo faz e embasa esta análise nas ligações entre educação e ideologia, para fundamentar a profundidade dessas relações e como elas afetam os indivíduos.

Pode-se tomar como exemplo a visão de Althusser, a qual sugere que o currículo é norteado pelos interesses da classe dominante e pauta seus objetivos de acordo com a realidade social da mesma, outrora, as classes menos favorecidas, mesmo fazendo parte da dinâmica, acabam sendo prejudicadas porque não vivem a mesma realidade, não entendem seus significados e não estão imersas a uma cultura similar, o que resulta em futuras submissões e obediência à classe dominante (SILVA, 2003).

Segundo Moreira e Silva (2001), esta “reprodução cultural” acaba por excluir literalmente os indivíduos de famílias menos favorecidas ou permite que atinjam apenas um nível básico de educação para que o ciclo se repita e torne os indivíduos das classes dominantes bem-sucedidos.

Por fim, entende-se a teoria crítica como uma linha de pensamento que analisa, evidencia e permite uma emancipação pelo conhecimento para classes majoritárias menos

Ano VIII – Volume – Número – Mês, 2020

favorecidas, atrelada a processos de transformação social, através do currículo (MOREIRA; SILVA, 2001).

Ao falar sobre a teoria do currículo pós-crítico é importante relacioná-la ao multiculturalismo, pois esse é seu foco: o destaque e a importância da diversidade cultural no mundo atual. Isso reforça a ideia de que não há conhecimento único, homogêneo e embora tenha características similares à teoria crítica, vai além de questionar uma ideologia “atrás” de um currículo e traz consigo os motivos ou a importância de se valorizar uma cultura, de adequar contextos e realidades. Silva (2003) afirma que o multiculturalismo não se reduz a teoria do currículo tradicional, das culturas e classes dominantes; partindo dessa análise, entende-se que o currículo pós-crítico inclui a representatividade de culturas e aspectos de diversas classes dominadas e menos favorecidas, bem como questões de raça, identidade, gênero e sexualidade, que não se enquadram nas dinâmicas de classes.

De acordo com Gomes (2008, p. 25):

A inserção da diversidade nos currículos implica compreender as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia. Falar sobre diversidade e diferença implica posicionar-se contra processos de colonização e dominação.

Ao abordar diferenças, faz-se necessário falar sobre identidade. O Brasil é um país de dimensões continentais cuja população é marcada por uma enorme diversidade. Nele convivem pessoas de todas as etnias, culturas, religiões e ideologias. Nesse contexto, um grande desafio nos dias de hoje é promover a tolerância e o respeito à identidade do outro. Atualmente existem vários conceitos a respeito do termo, em grande maioria com características similares. Hall (2006) diz que a identidade pode mudar a partir da maneira que o indivíduo é representado ou questionado, e por sua vez, a identificação não é automática, instantânea, podendo ser ganha ou perdida. “Ela tornou-se politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade (de classes) para uma política da diferença”. (HALL, 2006, p. 21).

Numa breve colaboração, Silva (2000, p. 6) complementa o parágrafo anterior:

A identidade é um significado - cultural e socialmente atribuído. A teoria cultural recente expressa essa mesma ideia por meio do conceito de representação. Para a teoria cultural contemporânea, a identidade e a diferença estão estreitamente associadas a sistemas de representação.

Segundo Silva e Brandim (2008), o multiculturalismo crítico se opõe aos padrões propostos pelas classes dominantes ao longo dos últimos séculos, defendendo a possibilidade da coexistência pacífica e tolerante entre os indivíduos e suas diferenças, em cada segmento da sociedade e seus aspectos, consolidando uma relação de justiça social e democracia. A heterogeneidade vista de maneira positiva é um dos focos do multiculturalismo e está diretamente relacionada a ideia de que todos os indivíduos devem ser respeitados e representados, eliminando dos contextos sociais qualquer prática preconceituosa, excludente ou discriminatória, em prol da vida humana como um todo, mesmo apresentando diferenças.

Corroborando, Siqueira (2003, p. 124) observa que

[...] o multiculturalismo crítico (também chamado de revolucionário, ou emancipatório, ou contra-hegemônico), o qual tendo por base a política cultural da diferença questiona o monoculturalismo, evidencia as contradições socioculturais fazendo vir à tona as diferenças e as ausências de muitas vozes que foram caladas pelas meta-narrativas da modernidade. Ao rejeitar todo o preconceito ou hierarquia, este multiculturalismo baseia-se no respeito ao ponto de vista, as interpretações e atitudes do Outro, constituindo-se uma fonte de possibilidades de transformação e de criação cultural. Sendo assim, evidencia-nos um entendimento dinâmico de cultura, a qual deixa de ser um conjunto de características rígidas transmitidas de geração em geração, e passa a ser uma elaboração coletiva que se constrói a partir de denominadores interculturais.

### 2.3. O PCN, BNCC e as Questões Identitárias

Silva (2000) afirma que o conceito de identidade não é fechado, unificado ou exato. Associar identidade a determinadas características ou constituí-la como um fato é o mesmo que limitar seu real significado, sua real função. A identidade não pode ser tratada como uma essência imutável, uma fórmula pré-determinada e não se resume a momentos, pelo contrário, é dinâmica, inacabada, heterogênea, deslumbrante e está atrelada a sistemas de representação e relações de poder.

As identidades de gênero, sexuais, raciais e étnicas têm grande relevância na abordagem sobre questões identitárias, visto que as mesmas podem ser consideradas como “caminhos” encontrados nos mais diversos “territórios da identidade” e permitem descrever os processos que fixam ou impedem a fixação de uma identidade (SILVA, 2000).

Ano VIII – Volume – Número – Mês, 2020

Atualmente, *gênero* é um termo muito discutido em debates sociais, porém seu significado ainda é confundido ou diretamente relacionado ao sexo (fatores biológicos) e a orientação sexual. Vale ressaltar que, embora esteja integrado a identidade de um indivíduo, o gênero é um conceito que vai além de genitálias; resumidamente é uma construção social, afetado por valores morais (que estão inseridos num contexto histórico), produções culturais e apresenta como masculinas e femininas, características e atividades exercidas pelos indivíduos (BRASIL, 2009).

Em concordância com o trecho citado anteriormente, Jesus (2012) afirma que o gênero é construído por diversas culturas, tratando-se de um aspecto social, e o sexo em si é literalmente biológico. Independente dos órgãos genitais ou estrutura biológica, a maneira que o indivíduo encontra para se expressar socialmente e sua auto percepção é que importam no processo de construção do gênero.

Discorrendo sobre as identidades de gênero, Silva (1999) observa que as mesmas não são estruturas fixas e como quaisquer outros tipos de identidade, estão em constante processo de transformação, assim, ainda que sejam influenciadas pelo sexo (fator biológico), podem assumir formas diferentes, de acordo com as roupas, as maneiras de se expressar e agir, com as quais um indivíduo se identifica. O sexo (definido como prática) é aprendido ao longo do processo maturação de um indivíduo, assim como atividades realizadas pelos seres humanos (beber, comer e tomar banho, por exemplo). Silva (1999) reforça ainda que podemos nos deparar com pessoas que não se identificam com seu sexo biológico, e que podem escolher se relacionar com indivíduos do sexo oposto ou do mesmo.

A sexualidade também é um termo de grande relevância usado em debates sociais, e embora seja relacionada ao sexo (este em sua definição biológica ou como atividade), não deve ser vista meramente como um sinônimo, confundida muitas vezes em algumas de suas definições (GOES; SOUSA, 2020).

Segundo Foucault (1993), a sexualidade pode ser entendida como uma produção social, histórica, construída, e ao mesmo tempo, regulada por vários discursos sobre o sexo; um “dispositivo histórico”, que constitui uma identidade.

Os grupos sociais compartilham diversos valores, disseminam sua cultura e produzem os discursos que roteirizam o início da vida sexual de um indivíduo. Da mesma maneira, a sexualidade também varia em seu significado dentro dos grupos sociais, entre classes e gêneros e pode ser influenciada por roteiros sexuais que conduzem a vida afetiva, sexual e reprodutiva do ser humano (BOZON; HEILBORN, 2001).

Ano VIII – Volume – Número – Mês, 2020

Em colaboração, Foucault (1982) observa que há uma variação na realidade sexual e que a mesma difere entre os indivíduos (subjetiva); entre os gêneros, classes e sociedades. Sendo assim, criar um padrão de sexualidade para todos é impossível e também perigoso: adotar um padrão normativo pode caracterizar determinadas condutas como normais ou anormais, naturais, desviantes ou antinaturais.

Não menos importantes, as definições de raça estão presentes nas questões identitárias. Ianni (2004) descreve raça como uma condição social e cultural, criada pelos integrantes das sociedades, atrelada a relações de poder, dominação, apropriação e por isso não deve ser vista como condição biológica.

Em colaboração, Dahia (2008) afirma que estabelecer critérios para a classificação biológica de seres humanos é uma prática sem valor científico, visto que os estudos genéticos do século XX apontam para uma direção totalmente oposta a diferenças gerais entre os humanos, por fim, é inviável constituir uma ideia de raça através de fatores biológicos diferentes.

Ainda sobre definições de raça e colaborações, Ianni (2004, p. 23) observa que:

A raça, a racialização e o racismo são produzidos na dinâmica das relações sociais, compreendendo as suas implicações políticas, econômicas, culturais. É a dialética das relações sociais que promove a metamorfose da etnia em raça. A “raça” não é uma condição biológica como a etnia, mas uma condição social, psicossocial e cultural, criada, reiterada e desenvolvida nas tramadas relações sociais, envolvendo jogos de forças sociais e progressos de dominação e apropriação. Racionalizar uns e outros, pela classificação e hierarquização, revela-se inclusive uma técnica política, garantindo a articulação sistêmica em que se fundam as estruturas de poder.

Entende-se que raça e etnia são termos relacionados, porém, vale a ressalva de que seus conceitos são distintos. Rodrigues (2020) explica que seu conceito está atrelado a características marcantes de diferentes grupos étnicos, tais como a língua, tradição, religião, território e de um modo geral, sua cultura. Essas características se tornam base para a construção identitária dos indivíduos pertencentes aos grupos, bem como contribuem na definição da convivência social dentro deles.

Rodrigues (2020) observa ainda que o conceito de etnia se expande para relações de alteridade entre os diferentes grupos étnicos. Esta expansão permite que os grupos se vejam de formas diferentes entre si, deixando claro o que é distinto/ estranho a cada um. Ainda sob esta ótica, a etnicidade permite que os grupos se identifiquem através de similaridades; da



Ano VIII – Volume – Número – Mês, 2020

partilha de uma língua, tradições, valores, religião, e outros aspectos, bem como estabeleçam uma conexão com o passado, reforçando a ideia de continuidade. A etnia é constituída pelas experiências de um grupo e moldada ao longo de sua história, sendo assim, de caráter e produção social.

Todos estes termos e conceitos estão presentes no meio educacional atual. A medida que o processo de globalização ganhava força, o contato entre grupos sociais diferentes aumentou simultaneamente. Através das necessidades de contextualização, representação e respeito às diversidades, fez-se necessário incluir e debater sobre diversas questões, temas e realidades na escola. Silva (2000) ressalta, inclusive, que a diversidade cultural não pode ser vista como “ponto de origem”, mas sim como um “ponto final” de um processo de diversificação; enfatizando que um currículo pautado em identidade e diferença deve ir além de discursos positivos sobre o assunto. Nessa perspectiva, vemos uma política pedagógica que usa como base teorias que proporcionam questionamentos e não somente o reconhecimento e celebração a diferença.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) utilizados durante anos como base para educação brasileira tratam dos temas citados anteriormente de maneira específica (com alguns conceitos limitados) e reforçam a relevância do respeito à diversidade, da pluralidade cultural no Brasil, contribuindo para uma educação crítica e igualitária.

Embora seja considerado um conceito obsoleto por se limitar as diferenças biológicas (homem/mulher), o PCN se refere ao gênero como um conjunto de representações sociais e culturais, construídas a partir da diferença dos sexos, que posteriormente se tornou amplo por diversas contribuições (BRASIL, 1999).

No que se refere à sexualidade, o PCN mostra a relevância dos assuntos que envolvem as questões de sexualidade de crianças e jovens, e ao mesmo tempo, contribui com embasamento teórico e propostas para a formação de docentes que tratam do tema. De maneira geral, o documento ressalta que os professores devem tratar suas dificuldades sobre o assunto e atuem para auxiliar no combate a discriminação e a invasão da intimidade dos alunos (BRASIL, 1999).

A formação deve ocorrer de forma continuada e sistemática, propiciando a reflexão sobre valores e preconceitos dos próprios educadores envolvidos no trabalho de Orientação Sexual. É necessário que os professores possam reconhecer os valores que regem seus próprios comportamentos e orientam sua visão de mundo, assim como reconhecer a legitimidade de valores e comportamentos diversos dos seus. Tal postura cria condições mais

Ano VIII – Volume – Número – Mês, 2020

favoráveis para o esclarecimento, à informação e o debate sem a imposição de valores específicos. (BRASIL, 1999, p. 303)

Outra de suas contribuições foi a substituição do termo raça e a inclusão do conceito de etnia, Brasil (1997, p. 35) em sua definição:

“Etnia” ou “grupo étnico” designa um grupo social que se diferencia de outros por sua especificidade cultural. Atualmente o conceito de etnia se estende a todas as minorias que mantêm modos de ser distintos e formações que se distinguem da cultura dominante. Assim, os pertencentes a uma etnia partilham de uma mesma visão de mundo, de uma organização social própria, apresentam manifestações culturais que lhe são características. “Etnicidade” é a condição de pertencer a um grupo étnico. É o caráter ou a qualidade de um grupo étnico, que frequentemente se autodenomina comunidade. Já o “etnocentrismo” — tendência de alguém tomar a própria cultura como centro exclusivo de tudo, e de pensar sobre o outro também apenas a partir de seus próprios valores e categorias — muitas vezes dificulta um diálogo intercultural, impedindo o acesso ao inesgotável aprendizado que as diversas culturas oferecem.

Em comparação, outro documento relacionado aos assuntos apresentados até agora é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, duas décadas após o PCN. A BNCC serve como um complemento das diretrizes curriculares, diferente do PCN trata das questões citadas anteriormente de maneira generalizada, mas ainda reforça a ideia de igualdade e respeito à diversidade; por outro lado apresenta mudanças necessárias para além dos currículos e influencia/ propõe a formação inicial e continuada dos educadores. Este documento tem como objetivo trazer equidade ao sistema educacional brasileiro. Com grande relevância, pautado em altas expectativas de aprendizagem, pode ser usado como base e acompanhado pela sociedade para contribuição em avanços educacionais no país (BRASIL, 2018). Tal intencionalidade aparece no documento ao afirmar que:

Nesse processo, a BNCC desempenha papel fundamental, pois explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver, e expressa, portanto, a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica, sem o que o direito de aprender não se concretiza. [...] Diante desse quadro, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro

Ano VIII – Volume – Número – Mês, 2020

foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes. (BRASIL, 2018, p. 16)

Cabe ressaltar, também, que a preocupação com a equidade avança para além das questões identitárias destacadas nesse estudo, uma vez que a BNCC traz a exigência de assumirmos, na produção curricular, um claro compromisso com a reversão da situação de exclusão histórica dos demais grupos marginalizados, como os povos indígenas originários e as populações quilombolas, que não puderam estudar ou completar a escolaridade na idade adequada; além do reconhecimento da necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular para alunos com deficiência (BRASIL, 2018).

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolvimento do presente artigo foi possível ressaltar que o multiculturalismo está diretamente relacionado à diversidade, visto que o mesmo destaca a importância do respeito às diferenças culturais e evidencia que não existe uma cultura única ou superior. O multiculturalismo realiza contribuições desde seu surgimento em várias esferas da sociedade, principalmente no que se refere à antropologia e educação.

Analisando ainda as contribuições do multiculturalismo, destacamos a sua importância para a elaboração de currículos que sejam pautados no respeito às diversidades culturais e questionamentos sobre aquilo que deve ser ensinado. A partir do surgimento da teoria do currículo pós-critico, foi possível visualizar a inserção de uma preocupação a respeito de temas como a diversidade cultural e as questões identitárias. As principais questões identitárias (ou pelo menos as mais debatidas) estão presentes neste trabalho, de forma resumida, com suas principais diferenças e definições, são elas: identidade de gênero, sexualidade, raça e etnia.

À guisa de conclusão, é possível observar que o multiculturalismo influenciou e se faz presente em documentos que são base para elaboração dos currículos, e documentos orientadores como os PCNs e a BNCC, ao trazerem a diversidade como base fundamental para o desenvolvimento do ser humano, buscando se afastarem de qualquer tipo de preconceito relacionado às diversidades e as diferenças identitárias. Embora seja impossível acabar definitivamente com o preconceito, a escola é o melhor ambiente para ensinar o

Ano VIII – Volume – Número – Mês, 2020

respeito à diversidade, através da apresentação da *diferença*, pois ela é um ambiente formativo tão necessário quanto privilegiado na luta por reconhecimento e pela diminuição das desigualdades sociais.

#### 4. REFERÊNCIAS

BOZON, M.; HEILBORN, M. L. **As carícias e as palavras**. Iniciação sexual no Rio de Janeiro e em Paris. Novos Estudos CEBRAP, 59, 2001.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. **Ensino Fundamental: Orientação sexual**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**, Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Livro de conteúdo. Rio de Janeiro, versão 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC\\_14dez2018\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC_14dez2018_site.pdf)>. Acesso em: 20 set.2020.

DAHIA, S. L. M. **A Mediação Do Riso Na Expressão e Consolidação Racismo No Brasil**. Sociedade e Estado de Brasília, vol. 23, no. 3, 2008.

FOUCAULT, M. **Herculine Barbin: Diário de um Hermafrodita**. São Paulo: Francisco Alves, 1982.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

GOES, E. F.; SOUSA, D. **Raça, Gênero, Etnia e Direitos Humanos**. Salvador: UFBA, Faculdade de Direito; Superintendência de Educação a Distância, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/568267/2/eBook-Raca%2C%20Genero%2C%20Etnia%20e%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em: 14 set. 2020.

GOMES, N. L. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GOMES, N.L. **Educação, identidade negra e formação de professores/as**: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GROFF, P. V.; PAGEL, R. **Multiculturalismo: Direitos das minorias na era da globalização**. *Revista USCS – Direito*, ano X, n. 16 – jan./jun. 2009.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Ed. 2000. (Original 1992). \_\_\_\_\_. *Da Diáspora. Identidades e Mediações culturais*. Belo Horizonte/Brasília: Ed. UFMG/ UNESCO, 2003.

IANNI, O. **Dialética Das Relações Raciais**. *Estudos Avançados*, São Paulo, vol. 18, no. 50, p. 23-24, 2004.

JESUS, J. G. de. **Orientações sobre identidade de gênero**: conceitos e termos. 2ª edição – revista e ampliada. Brasília, 2012.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. S. **Currículo, cultura e sociedade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

RODRIGUES, L. O. **Etnia**; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/etnia.htm>. Acesso em 14 de setembro de 2020.

SILVA, M.J.A.; BRANDIM, M.R.L. **Multiculturalismo e educação: em defesa da diversidade cultural**. *Diversa*, Ano I, n. 1, p. 51-66, Jan./Jun. 2008. Disponível em: <[https://leg.ufpi.br/subsiteFiles/parnaiba/arquivos/files/rd-ed1ano1-artigo4\\_mariasilva.PDF](https://leg.ufpi.br/subsiteFiles/parnaiba/arquivos/files/rd-ed1ano1-artigo4_mariasilva.PDF)> Acesso em: 06 jun. 2020.

SILVA, S.G. O conflito identitário: sexo e gênero na constituição das identidades. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**. São Paulo, v. 10, n. 1, p. 71-85. 1999.

SILVA, T.T. da. **A produção social da identidade e da diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, p. 73-102, 2000.

SILVA, T.T. S. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SIQUEIRA, H.S.G. **Multiculturalismo: tolerância ou respeito pelo outro?**. Em *Jornal “A Razão”*, 26-06-2003.

WERNECK, V. R. **Uma avaliação sobre a relação multiculturalismo e educação**. *Ensaio. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 413-436, jul./set. 2008.