

EL DISCURSO POSTCRÍTICO DE GÉNERO Y DIVERSIDAD: UNA PROPUESTA DE DERECHOS HUMANOS

O DISCURSO PÓS-CRÍTICO DE GÊNERO E DIVERSIDADE: UMA PROPOSTA DOS DIREITOS HUMANOS

THE POST-CRITICAL DISCOURSE ON GENDER AND DIVERSITY: A HUMAN RIGHTS PROPOSAL

Éden Santos de CASTRO¹
Íris Vanessa de Sousa SILVA²
José Paulo Gomes BRAZÃO³

RESUMEN: Este artículo pretende desarrollar un debate sobre el discurso postcrítico de género y diversidad, considerando la propuesta sobre ellos desde la perspectiva de los derechos humanos, partiendo del objetivo de comprender el discurso postcrítico de género y diversidad en el campo de los derechos humanos. También busca comprender la relación entre la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la discusión sobre género y diversidad, analizando qué son los derechos humanos y cuál es la propuesta que establece la Declaración al tratar las relaciones de género instituidas y experimentadas por diversas sociedades, así como verificar la distorsión entre discurso y práctica en el tema presentado. Esta es una investigación bibliográfica realizada a través de lecturas, resúmenes, registros. Se concluye que las cuestiones de género y diversidad han sido silenciadas a lo largo de la historia de los derechos humanos.

PALABRAS CLAVE: Derechos humanos. Diversidad. Género.

RESUMO: *O presente artigo pretende desenvolver um debate sobre o discurso pós-crítico de gênero e diversidade, ao considerar a proposta sobre os mesmos na perspectiva dos direitos humanos, partindo do objetivo de compreender o discurso pós-crítico de gênero e diversidade no âmbito dos Direitos Humanos. Também busca entender a relação entre a Declaração Universal dos Direitos Humanos com a discussão sobre gênero e diversidade, analisando o que são direitos humanos e qual a proposta estabelecida pela Declaração ao tratar das relações de gênero instituídas e vivenciadas por várias sociedades, bem como averiguar a distorção entre o discurso e a prática na temática apresentada. Esta é uma pesquisa*

¹ Secretario de Educación del Estado de Bahía (SEC), Quixabeira – BA – Brasil. Coordinadora Pedagógica, Colegio Estatal Profesora Terezinha Gonçalves Novais. Miembro Fundador y subdirector de la Academia Quixabeirense de Pedagogía (AQPED). Estudiante de doctorado en Educación (UFS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3601-4899>. E-mail: edendecastro@live.com

² Secretaria de Educación del Estado de Bahía (SEC), Quixabeira – BA – Brasil. Subdirector, Colegio Estatal Profesora Terezinha Gonçalves Novais. Miembro y fundadora de la Academia Quixabeirense de Pedagogía (AQPED). Maestría en Estado, Gobierno y Políticas Públicas (FLACSO). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9865-1925>. E-mail: iris.vanessa1989@outlook.com

³ Universidad de Madeira (UMa), Funchal – Portugal. Investigador del Centro de Investigación en Educación. Postdoctorado en Educación (UFS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3575-4366>. E-mail: jbrazão@staff.uma.pt

bibliográfica realizada através de leituras, resumos, fichamentos. Conclui-se que as questões de gênero e diversidade foram silenciadas ao longo da história dos direitos humanos.

PALAVRAS-CHAVE: *Direitos humanos. Diversidade. Gênero.*

ABSTRACT: *This article aims to develop a debate on the post-critical discourse of gender and diversity, by considering the proposal about them from the perspective of human rights, starting from the objective of understanding the post-critical discourse of gender and diversity within the framework of human rights. It also seeks to understand the relationship between the Universal Declaration of Human Rights and the discussion on gender and diversity, analyzing what are human rights and what is the proposal established by the Declaration when dealing with gender relations instituted and experienced by various societies, as well as to investigate the distortion between discourse and practice in the theme presented. This is a bibliographical research carried out through readings, abstracts, and annotations. We conclude that gender and diversity issues have been silenced throughout the history of human rights.*

KEYWORDS: *Human rights. Diversity. Gender.*

Introdução

Al analizar cómo la sociedad aborda las cuestiones postcríticas de género y diversidad, debemos preguntarnos cómo tratan los derechos humanos la el tema antes mencionado. Para ello, es importante considerar lo que está presente en la Declaración Universal de Derechos Humanos (UNIC, 2009) y lo que concierne al tema indicado en este documento. Pensar en las relaciones de género y la diversidad de las relaciones humanas debe pasar por la comprensión de lo que sería la propuesta de derechos humanos cuando se trate el tema. La Declaración Universal de Derechos Humanos fue adoptada y proclamada en 1948, poco después de la Segunda Guerra Mundial, nque todas las personas, independientemente de su raza, sexo, condición política o económica, creencia o etnia, derechos humanos garantizados y preservados. Para que esto ocurriera, fue creada las Organizaciones de las Naciones Unidas – ONU, institución encargada de ayudar a los Estados Miembros en la búsqueda de la paz y la armonía universal.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos en uno de los párrafos de su preámbulo afirma que la carta considera importante la fe en los derechos fundamentales de los hombres, cree que es necesario valorar la dignidad y el valor de la persona humana, así como el "[...] la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y que han decidido promover el progreso social y mejores condiciones de vida en una libertad más amplia". (UNIC, 2009, p. 03). Por lo

tanto, la función principal de la ONU es garantizar que todas las naciones y estados hagan cumplir lo establecido en la Declaración y que todas las personas sean tratadas por igual.

Por lo tanto, este trabajo se basa en la necesidad de entendimiento entre la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la discusión postcrítica sobre género y diversidad, buscando comprender qué son los derechos humanos y cuál es la propuesta establecida por la Declaración al tratar las relaciones de género instituidas y experimentadas por diversas sociedades; en este sentido, este artículo se centrará en la comprensión de los derechos humanos desde las relaciones de género, como se comprobará la distorsión entre el discurso y la práctica en el tema presentado.

Esta revisión bibliográfica forma parte de la investigación cualitativa de un fenómeno "contemporáneo en el contexto de la vida real" (YIN, 2010, p. 22), que tiene lugar en toda la sociedad. Yin afirma la necesidad de una investigación de revisión bibliográfica cuando dice que "el camino comienza con una revisión exhaustiva de la literatura" (YIN, 2010, p. 23), porque sirve no para "determinar las respuestas sobre lo que se sabe sobre un tema", sino para "desarrollar preguntas más perspicaces y reveladoras sobre el mismo tema" (YIN, 2010, p. 35). Woods también dice que "la consulta bibliográfica integra el proceso de desarrollo de la teoría, que estimula las ideas y forma la teoría emergente, al tiempo que crea oportunidades para la crítica y la estimulación del estudio" (WOODS, 1999, p. 87).

Esta revisión comenzó con la selección de las sumas bibliográficas adecuadas para la construcción de la base metodológica de la investigación, lecturas de los autores de referencia estrictamente necesarias para la construcción de esta teoría y la comprensión de lo necesario para reflexionar, crear y describir a través de la producción de registros y resúmenes. Esta parte de estricta importancia durante el período de investigación se llevó a cabo a partir de la idea de Macedo cuando dice que "para el investigador cualitativo, no existe un marco teórico incuestionable" (MACEDO, 2009, p. 92), es decir, las lecturas no pueden ser entendidas por el investigador como verdades a seguir, sino como inspiración para que surjan otras verdades.

Después de todo, ¿qué son los derechos humanos?

Después de la Segunda Guerra Mundial, en los años 1945, fueron establecidos por las Naciones Unidas: los horrores del segundo gran conflicto de la segunda guerra mundial dieron origen a la institución que tiene entre, sus principales objetivos promover y alentar a los pueblos y naciones al respeto mutuo y a los derechos humanos, según lo estipulado en la Carta de las

Naciones Unidas, firmada en la ciudad de San Francisco, California, en los Estados Unidos de América, en octubre de 1945.

Según la propia ONU, "los derechos humanos son inherentes a todos los seres humanos, independientemente de su raza, sexo, nacionalidad, etnia, idioma, religión o cualquier otra condición" (ONU, 2019). Los derechos humanos también incluyen una serie de derechos y libertades, tales como: la vida, la libertad de opinión y expresión, el derecho al trabajo, la educación, entre otros. Todos y cada uno merece estos derechos, sin ningún tipo de sanción o discriminación. Así, la ONU determina que:

Los derechos humanos se entienden comúnmente como aquellos derechos inherentes al ser humano. El concepto de Derechos Humanos reconoce que todo ser humano puede disfrutar de sus derechos humanos sin distinción de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen social o nacional o condición de nacimiento o riqueza. Los derechos humanos están legalmente garantizados por el derecho de los derechos humanos, protegiendo a individuos y grupos de acciones que interfieren con las libertades fundamentales y la dignidad humana (ONU, 2019).

El derecho internacional, basado en tratados internacionales, considerando el derecho de los derechos humanos, requiere que los Estados actúen de cierta manera, prohibiéndoles o no algunas acciones, pero esta misma legislación no determina qué son los derechos humanos. Así, se entiende que los derechos humanos son derechos inherentes a cada individuo por el simple hecho de que es un humano. Los tratados internacionales y otras modalidades que se ocupan de los derechos civiles se utilizan a menudo para garantizar la protección formal de los derechos de las personas o los grupos contra las acciones o el abandono de los gobiernos, que pueden interferir directa o indirectamente con sus derechos como seres humanos. Para una mejor comprensión, el sitio web de las Organizaciones de las Naciones Unidas establece algunas características importantes para la definición de los derechos humanos:

Los derechos humanos se basan en el respeto de la dignidad y el valor de cada persona;
Los derechos humanos son universales, lo que significa que se aplican por igual y sin discriminación a todas las personas;
Los derechos humanos son inalienables y nadie puede ser privado de sus derechos humanos; pueden estar limitados en situaciones específicas. Por ejemplo, el derecho a la libertad puede restringirse si una persona es declarada culpable de un delito ante un tribunal y con las debidas garantías procesales;
Los derechos humanos son indivisibles, interrelacionados e interdependientes, ya que son insuficientes para respetar algunos derechos humanos y otros no. En la práctica, la violación de un derecho afectará al respeto de muchos otros; Por lo tanto, todos los derechos humanos deben considerarse de igual importancia, y también es esencial respetar la dignidad y el valor de cada persona (ONU, 2019).

Por lo tanto, los derechos humanos se refieren a todo lo que concierne a la dignidad humana: al violar cualquier fundamento moral o legal con respecto a la vida humana, estoy seguro de que se está violando algún derecho humano, ya que son indivisibles, interrelacionados e interdependientes.

Derechos humanos y derechos sociales: ¿cómo están representadas las mujeres?

Desde el proceso de independencia de las 13 colonias británicas de América, ahora los Estados Unidos, hubo una acalorada discusión sobre el tema de los derechos, especialmente con respecto a los derechos sociales. En la segunda mitad del siglo 18, desviando la lógica de la mayoría de las colonias europeas en todo el mundo, las 13 colonias entran en un proceso de separación de su metrópoli, Inglaterra. Con una guerra librada entre colonia y metrópoli, en 1776 llega lo que hoy conocemos por Estados Unidos de América. A pesar del carácter revolucionario, ya que es considerada historiográficamente como una revolución contra la sumisión política y económica a la metrópoli, entonces surge el pionero de la Revolución Americana cuando se trata de los derechos humanos. Por palabras del cantante (2012, p. 201):

La Revolución Americana fue pionera en la formación de los derechos humanos. Por primera vez, un pueblo basa su aspiración a la independencia en los principios de la ciudadanía, es decir, coloca como propósito primordial del Estado la preservación de las libertades de los miembros del pueblo. Elevado a la categoría de sujetos políticos.

A pesar de ser pioneros en la Declaración de Independencia de los Estados Unidos en materia de derechos humanos, en la práctica se excluyó a los indios, que continuaron siendo diezmados, a los negros que permanecieron bajo el régimen de esclavitud, especialmente en el sur del país, , y a las mujeres, que yacían bajo la ausencia de derechos políticos y civiles. A pesar de que el papel de la mujer en diversos tipos de actividades (domésticas, agrícolas, como parteras, etc.), civil y políticamente fueron olvidados y excluidos del proceso que consideraba los derechos políticos y no se incluyeron en ninguna noción de igualdad civil.

A pesar de lo dicho anteriormente, de los tres grupos totalmente excluidos en la práctica de los derechos humanos iniciados en estados Unidos, las mujeres se convertirán en pioneras en las s, luchas abolicionistas a mediados del siglo XIX.

Sin embargo, fue en el movimiento abolicionista de la década de 1830 donde el movimiento por los derechos de las mujeres tuvo sus orígenes políticos. Cuando las mujeres comenzaron a trabajar seriamente por la abolición de la esclavitud, rápidamente aprendieron que no podían actuar como políticamente

iguales a sus amigos abolicionistas masculinos. [...] Los incesantes y brutales ataques (a veces físicos) contra las mujeres convencieron a las [hermanas] Grimkés de que las cuestiones de la libertad para los esclavos y la libertad para las mujeres estaban inextricablemente vinculadas.

Por lo tanto, para las mujeres abolicionistas estadounidenses, no había forma de luchar por la libertad de los negros sin, al mismo tiempo, luchar por su propia libertad. Después de la Revolución Americana, la Revolución Francesa tuvo lugar en suelo europeo, desencadenada por cuestiones sociales y políticas que conmovieron a gran parte de la población francesa en ese momento. Una grave crisis económica desencadenó una revolución masiva en Francia en 1789. Aunque cronológicamente fechada en 1789, la revolución comenzó mucho antes, en los años 1774, en el momento de la coronación de Luis XVI, que coincide con una gran crisis económica que enfrentan especialmente las poblaciones social y económicamente vulnerables del país, principalmente en el interior y en los campos.

La Revolución Francesa, que fue precedida por una revolución social y más tarde de naturaleza política, se volvió extremadamente importante con respecto a los derechos sociales y humanos. En agosto de 1789 se adoptó la Declaración de los Derechos Humanos y Ciudadanos, reconocida por la entonces Asamblea Nacional, que en algunos aspectos se asemejaba a la Declaración de Independencia de los Estados Unidos. Contiene en el artículo 1 la siguiente declaración: "Art.1. Los hombres nacen y son libres e iguales en derechos. Las distinciones sociales solo pueden basarse en la utilidad común" (USP, 2020). Pero, después de todo, de hecho, a partir de la presente declaración de la Declaración, ¿tenían todos los franceses los mismos derechos? Resulta que no. La Constitución francesa de 1791 siguió la misma lógica que las declaraciones antes mencionadas, no siendo generosa en cuanto a la atribución de los derechos civiles y políticos de los franceses.

En palabras de Singer (2012, p. 214-215):

Distinguió entre ciudadanos activos, con todos los derechos, y responsabilidades, con derechos legales y humanos, pero no políticos. Las mujeres, menores de 25 años, las que no tenían domicilio legal en un cantón, donde no pagaban ningún impuesto, eran privadas del derecho a votar y ser votadas [...] porque supuestamente no podrían votar libremente.

Dicho esto, debe tenerse en cuenta la ausencia de derechos de la mujer, así como la exclusión o invisibilidad de los desfavorecidos con respecto a los derechos civiles y políticos. Esta observación es necesaria, porque tanto la Declaración de Independencia de los Estados Unidos como la nueva legislación francesa fueron consideradas pioneras con respecto a los derechos humanos, pero se ve que hubo una selectividad en el alcance de estos derechos,

estaban disponibles para hombres, blancos y élite, a pesar de que la Revolución Francesa fue un movimiento de naturaleza social y política, no hubo apertura directa en el debate sobre la inclusión de las mujeres y los más pobres en su legislación.

También vale la pena señalar la Ilustración del siglo 18. Movimiento extremadamente importante para determinar el debilitamiento del Antiguo Régimen en Europa, fue fundamental para que los individuos valoraran cada vez más el conocimiento científico: hubo un largo debate entre los partidarios de la continuidad a los gobiernos monárquicos y los que ya no estaban de acuerdo con una administración que no tenía la participación de la población en las decisiones políticas, aunque tímidamente, considerando el conocimiento como un elemento fundamental para el desarrollo de la ciudadanía, el siglo XIX fue conocido históricamente como el "Siglo de las Luces"; Aunque el movimiento ilustrado discute en profundidad la presencia de los ciudadanos en la esfera política y pública, "La mayoría de los hombres de las Luces enfatizaron el ideal tradicional de mujeres silenciosas, modestas, castas y serviles y condenaron a las mujeres independientes y poderosas" (PINSKY; PEDRO, 2012, p. 267). Por lo tanto, incluso considerando la libertad de pensamiento y acción de los individuos, las mujeres no fueron incluidas en esta perspectiva ciudadana.

De acuerdo con las proporciones, se puede mencionar el caso brasileño, incluso después de la Proclamación de independencia en 1822 y la Proclamación de la República en 1889, en ambos períodos, las mujeres, los negros y las mujeres empobrecidas no fueron incluidas plenamente en la legislación: la lógica del voto censal, que había sido la base de las constituciones napoleónicas y muchas otras que han venido a lo largo de la historia, también fue parte de la legislación brasileña, que excluyó, durante la Primera República (1889-1930), por ejemplo, prácticamente el 80% de la población brasileña de procesos políticos, incluidas las mujeres, los negros (esclavizados, exesclavizados liberados, etc.) y las personas económicamente desfavorecidas. En el caso brasileño, el escenario anterior comienza a cambiar con la llegada de Getúlio Vargas al poder a partir de 1930, cuando instituyó el primer Código Electoral en 1932, ofreciendo a las mujeres derechos políticos totales para votar y ser votadas.

Género y diversidad desde la perspectiva de los derechos humanos

Como se ha visto hasta ahora, incluso frente a tantas innovaciones en el campo legal, no ha habido ninguna demostración de preocupación por la protección de las minorías, que no se han integrado en lo que se pretendía y pretende debatir sobre los derechos humanos, protegiendo los derechos sociales y civiles de las minorías sociales total y totalmente: mujeres, indios,

LGBT, negros, etc. Analizando los aspectos generales de los documentos y leyes expuestos anteriormente, existe un carácter universal con respecto a los derechos sociales. Sobre el tema de travestis, transexuales y transexuales, Hogemann (2014, p. 218) señala que:

La Constitución brasileña establece la protección de la dignidad del ser humano como tal y el respeto de las diferencias individuales y de los grupos sociales en observancia del orden social. En esta área de protección de los derechos humanos y ciudadanos, la adecuada adecuación de la designación nominativa de travestis, transexuales y transexuales apunta a la integración y coherencia de nuestro país con nuestra Constitución Federal, en necesaria observancia de los preceptos de los Derechos Humanos y el Derecho Internacional.

Aun en vista de la observancia de las leyes a lo que dice el derecho internacional sobre el tema trabajado en el artículo en cuestión, el autor señala que no existe una legislación específica que respete plenamente los derechos sociales de las llamadas trans, especialmente en el caso de las cirugías de cambio de sexo y la cuestión del uso de nombres sociales, hay una necesidad de remisiones en la corte, y estas personas están expuestas y a merced de cada juez "[...] con la posibilidad de que el resultado sea penetrado por valores, costumbres, moralismos y prejuicios vinculados a la condición de individuo que existe detrás de cada toga" (HOGEMANN, 2014, p. 218).

De conformidad con el artículo 5 de la Constitución Federal de Brasil:

Todos son iguales ante la ley, sin distinción de ninguna naturaleza, garantizando a los brasileños y extranjeros residentes en el país la inviolabilidad del derecho a la vida, la libertad, la igualdad, la seguridad y la propiedad, en los siguientes términos:

I - hombres y mujeres son iguales en derechos y obligaciones en virtud de esta Constitución; [...]

X - La intimidad, la vida privada, el honor y la imagen de las personas son inviolables, garantizado el derecho a indemnización por los daños materiales o morales resultantes de su violación; [...] (BRASIL, 1988)

Citando sólo dos párrafos (I y X) del DOCUMENTO CF/88 (BRASIL, 1988), se percibe que, ante la Ley, todos y cada uno deben ser tratados de la misma manera que corresponde a los derechos civiles y sociales, ya que la misma legislación garantiza los derechos de los ciudadanos brasileños, pero lo que se percibe en la vida cotidiana es una brecha entre la teoría y la práctica. Por lo tanto, incluso si las Leyes están de acuerdo y dialogando con lo que el derecho internacional precede sobre el tema, en la práctica, los derechos humanos se están retomando día a día.

Derechos de las minorías en la conquista

Las minorías sociales son varias, como ya se explicó anteriormente; hay una contradicción o confusión en el concepto de minoría. En muchos casos, hay una distorsión en cuanto a la palabra que, según el diccionario Aurelius, traerá algunas definiciones importantes que aclaran la comprensión general: "mi.no.ria: 1 inferioridad numérica. 2. La parte menos numerosa de una corporación deliberativa, etc." (FERREIRA, 2008, p. 556). Así, la gran mayoría de los individuos acaban centrándose en esta parte del significado de la palabra minoría, pero el significado de la misma va más allá: "[...] 3° *Anthrop. Sociol.* Un subgrupo que, dentro de una sociedad, se considera a sí mismo y/o se considera diferente del grupo dominante, y que no participa, en igualdad de condiciones, en la vida social" (FERREIRA, 2008, p. 556). Por lo tanto, estos grupos (mujeres, negros, indígenas, LGBT, etc.), aunque cuantitativamente representan un número expresivo de sujetos, no son tratados como ciudadanos y ciudadanos que son, lo que interfiere directamente en su vida cotidiana.

Género y diversidad en el currículo escolar: una perspectiva postcrítica

La historia de la educación está marcada por supuestos y conceptos que guían y fundamentan su camino. El contexto histórico de una sociedad y la concepción del hombre que ha establecido, desde sus inicios, las bases por las cuales se justifica la práctica de su educación a través de teorías y metodologías orientadas al desarrollo humano. Estas acciones epistemológicas y didácticas definen ciertos períodos a través de los cuales es posible percibir la relación establecida entre la educación y su concepción del hombre y la sociedad.

Sin embargo, a medida que avanza la historia, los cambios ocurren tanto dentro de los individuos como en el contexto social en el que se insertan. Esto se traduce en el cambio de significado que se atribuye a la educación, provocando nuevos pensamientos y nuevas acciones. Siendo entonces una educación cargada de intencionalidades, estas teorías pedagógicas se van reconfigurando y adquiriendo nuevas formas, lo que nos lleva a pensar en la reconfiguración del currículo en sí, porque "todas las teorías pedagógicas son también teorías sobre el currículo" (SILVA, 2009). Sin embargo, lo que caracteriza a una nueva tendencia no siempre es la extinción de una anterior, sino la evolución de esta, que puede ser causada por la ruptura o transformación de la primera.

Esta adaptación transformadora de las intenciones pedagógicas se caracteriza por el cambio social, la crítica sobre el modelo anterior de educación, así como la visión de la sociedad modificada y del hombre de esta sociedad. De ahí el camino educativo a recorrer, desde las

primeras décadas del siglo XX, sobre "estudios sobre currículo" (Silva, 2009) con la publicación *de Bobbitt's The curriculum*, un libro considerado como un "hito en el establecimiento del currículo como un campo especializado de estudios" (SILVA, 2009), de donde provienen las teorías tradicionales, preocupadas por la "naturaleza del aprendizaje", pasando por teorías críticas, centradas en la "naturaleza humana" y siendo hoy dirigidas por teorías postcríticas, que muestran la consideración de la educación sobre la "naturaleza del conocimiento, la cultura y la sociedad", esencialmente vinculada a "... nuestra identidad... subjetividad" (SILVA, 2009).

El hombre y la sociedad característicos de la contemporaneidad, partes fundamentales del nuevo proceso de transformación humana, social, política y económica, movilizar preocupaciones sobre nuevas formas y nuevos modelos de pensamiento y educación. Esta ruptura del paradigma educativo nos permite observar "un movimiento intelectual que proclama que vivimos en una nueva época histórica, la posmodernidad, radicalmente diferente a la anterior, la Modernidad" (SILVA, 2009). Siendo entonces la escuela, todavía referente del sentido conceptual de la educación, está largamente latente, coja en el contexto actual, porque, siendo un símbolo de modernidad, nosotros, como sociedad, ya hemos superado este tiempo. Como dice Silva:

Nuestras ideas de educación, pedagogía y currículo están sólidamente establecidas en la modernidad y las ideas modernas. La educación tal como la conocemos hoy en día es la institución moderna por excelencia. Su objetivo es transmitir el conocimiento científico, formar un ser humano supuestamente racional y autónomo [...] En este sentido, el cuestionamiento posmodernista es un ataque a la idea misma de educación (2009, p. 111-112)

El fenómeno educativo no puede entenderse como una realidad acabada. Mizukami nos dice que el fenómeno educativo es, ante todo, "un fenómeno humano, histórico y multidimensional" que no "se da a conocer de manera única y precisa en sus múltiples aspectos" (MIZUKAMI, 1986), aunque, durante mucho tiempo, para cada período, ha centrado su mirada en una sola de las múltiples dimensiones. En un modelo clásico de educación, el enfoque en la materia y el método valoraba la dimensión técnica del proceso. En el otro camino conceptual, la definición de objetivos, contenidos, métodos y evaluación, en forma lineal y sistémica, idealizó una educación estratégica terminada en comportamientos específicos y observables; en este modelo, el estudiante es evaluado solamente. No obstante, es necesario considerar la existencia de un modelo que no termina en la evaluación del estudiante, pero que, cíclicamente, también evalúa el proceso y el método.

Este último modelo considera el sistema educativo como resultado de un sistema didáctico que concibe la evaluación, contenidos, objetivos y métodos, pero que tiene una relación con el sistema psicológico del ser, preocupado por el desarrollo, el aprendizaje, la memoria y la motivación. Esta perspectiva crítica parte del entendimiento de que el sistema educativo no está aislado de tantos otros sistemas que lo rodean, como el científico, tecnológico, religioso, cultural, ideológico, económico y político. Esto da como resultado ideas postcríticas sobre el currículo, que entienden la escuela como un territorio de enfrentamientos "que también presionan para que las experiencias y el conocimiento de estas acciones colectivas entren en el territorio del conocimiento legítimo, para que se conozcan sujetos colectivos de memorias, historia y culturas" (ARROYO, 2011). El conocimiento se convierte así en "un territorio de disputas" (ARROYO, 2011).

El choque actual resultante del necesario cambio paradigmático y la realidad flagrante que aún existe con plantillas docentes basadas en conceptos erróneos sobre la relación simbiótica que debe existir entre la escuela y la sociedad provoca una pregunta delicada y profunda que requiere una respuesta de emergencia: ¿qué debe subyacer a la acción docente en un momento en que el territorio sociocultural emerge dentro de la escuela? Otra pregunta que profundiza esta reflexión es la siguiente: ¿hasta cuándo la sociedad estará cambiando conceptualmente y los ideales esperados por la educación buscarán mantenerse al día con este acelerado ritmo de cambio mientras la práctica docente, su realidad, todavía tiene los ojos vendados? "Estamos en un proceso prometedor de repensar como profesionales. Nuestro trabajo es más complejo. Ser maestro se ha vuelto más tenso" (ARROYO, 2011).

Al tratar los temas postcríticos del currículo, lo que debe llamar la atención docente es que Silva (2009), en su *libro Documentos de Identidade*, nos da una visión general de los complejos temas derivados de la situación actual que deben contemplarse en el currículo: multiculturalismo, género, etnicidad y relaciones raciales, teoría *queer*. Considera que el fundamento de la acción docente frente a una realidad postcrítica debe considerar que lo que realmente "cuenta como conocimiento oficial" no es el currículo hegemónico, ya que, bajo el fenómeno de la multiculturalidad, "la igualdad no se obtiene simplemente a través del acceso igualitario" a este currículo, sino más bien en la modificación del mismo para que se contemplen acciones que valoren la identidad de "grupos culturales dominados" (SILVA, 2009).

Otro tema crucial en el papel docente en la lucha contra las desigualdades se basa en las relaciones de género y la pedagogía feminista. Al romper con la idea de un "currículo educativo" que "reflejara y reprodujera los estereotipos de la sociedad en general" (SILVA, 2009), tanto las disciplinas consideradas naturalmente masculinas o naturalmente femeninas,

como las profesiones y funciones sociales específicamente dirigidas a hombres o mujeres, dan lugar a la necesidad de reconceptualizar la función docente para que vaya más allá de la dinámica de clase, ser capaces de reflejar "de manera equilibrada, tanto la experiencia masculina como la femenina" (SILVA, 2009), garantizando a las mujeres no solo "el acceso a las instituciones y formas de conocimiento del patriarcado" (SILVA, 2009), sino también de garantizarles la oportunidad de transformar estos espacios, ya que el acceso simplemente las introduciría en un lugar construido bajo conceptos masculinizados.

Otro aspecto muy presente en las discusiones contemporáneas sobre las transformaciones que se han producido en la sociedad se refiere no solo al pensamiento de género y a la ruptura de la cultura masculinizada establecida histórica y culturalmente, que no impregna simplemente los factores biológicos que nos definen como hombres y mujeres, sino en toda una construcción conceptual que establece y segrega géneros como si, debido a que son biológicamente distintos, socialmente deberían "funcionar", también, de manera diferente. El factor discursivo en cuestión involucra la sexualidad, que, "aunque fuertemente presente en la escuela, rara vez forma parte del currículo" (SILVA, 2009), también está atrapada en el camino libre entre los límites sexuales al concebir la homosexualidad no como una "desviación de la sexualidad dominante, hegemónica y 'normal'", sino para "cuestionar, problematizar, desafiar todas las formas de conocimiento e identidad bien comportadas" (SILVA, 2009).

La *palabra queer* significa "extraño", "raro", "singular", "excéntrico", "sospechoso", pero eso, en el movimiento homosexual, como teoría, se recupera y, a pesar de la apariencia peyorativa que puede mostrar al tratar la homosexualidad como algo "extraño", "extraño", es visto como "una forma positiva de autoidentificación" (SILVA, 2009), porque no trata específicamente de connotaciones sexuales, sino que pretende "complicar la cuestión de la identidad sexual e, indirectamente, también la cuestión de la identidad cultural y social. A través de la "extrañeza", se quiere perturbar la tranquilidad de la "normalidad" (SILVA, 2009)."

De la misma manera *que la teoría queer*, la pedagogía queer apunta, de manera más general, y aquí también se centra en enseñar el trabajo de una manera más específica, entendiendo los temas de identidad sexual y sexualidad en un "tema más amplio de conocimiento" (SILVA, 2009), forzando

[... los límites de las epistemes dominantes: un currículo que no se limita a cuestionar el conocimiento como socialmente construido, sino que se aventura a explorar lo que aún no se ha construido. La teoría queer, esta cosa "extraña", es la diferencia que puede marcar la diferencia en el currículo (SILVA, 2009, p. 109).

Desde una perspectiva posmoderna y postestructuralista, el currículo a construir debe romper con el modelo de modernidad considerando el conocimiento no a través de asuntos estancos, segmentados, objetivistas y realistas, sino más bien por subjetividad, por la relación entre el conocimiento científico y el conocimiento de la vida cotidiana, por una epistemología que no segrega rígidamente a los grupos sociales entre la "alta" cultura y la "baja" cultura" (SILVA, 2009), que lucha más allá de la emancipación y liberación del sujeto individual y colectivo, que toma de la cómoda situación todos los conceptos radicalizados y todas las concepciones dominantes del conocimiento, porque "el posmodernismo marca el fin de la pedagogía crítica y el comienzo de la pedagogía postcrítica" (SILVA, 2009).

Desde una perspectiva postestructuralista, el discurso hecho por una teoría no la define como algo que simplemente la describe, sino que la produce, porque al describir lingüística y simbólicamente, el teórico se convierte en realidad en el autor de un objeto que es nuevo, el resultado de su producción descriptiva y reflexiva. Ya no está en la opinión de que la teoría sería simplemente responsable de representar una realidad existente fuera de ella, terminando su deber en la mera descripción de un objeto preexistente y externo. La idea de teoría, bajo la concepción del discurso en una visión postestructuralista, concibe que los efectos de la realidad se producen a partir de lo que la teoría define como realidad, porque los efectos de la realidad, de hecho, terminan produciendo una nueva realidad.

Así, bajo la concepción docente, el papel de este profesional frente a cuestiones postcríticas del currículo no es el de mero representante de una realidad o conocimiento preestablecido o dictado por una fuente externa, sino el de productor de un currículo nuevo y autoral, basado en su propia experiencia docente en relación directa con la experiencia de otros actores y autores del proceso educativo, valorando la dimensión humana de los seres que también es social, cultural, ideológica, política, económica e identitaria, porque es en la discusión sobre este currículo que "terminamos convirtiéndonos en lo que somos", porque

[...] en las discusiones cotidianas, cuando pensamos en currículo, pensamos sólo en conocimiento, olvidando que el conocimiento que constituye el currículo está, inextricablemente, centralmente, vitalmente, involucrado en lo que somos, en lo que nos convertimos: en nuestra identidad, en nuestra subjetividad (SILVA, 2009, p. 15)

La visión de un *currículo Queer* lleva a maestros y estudiantes a cuestionar y extrañar el *status quo*. Esta acción da como resultado una mirada "deconstruida" de las cuestiones de género. Queerizar la Escuela es proporcionar al entorno escolar una visión crítica de su currículo (DIAS; BRAZÃO, 2021). Además, el desarrollo de un currículo *queer* puede

minimizar las desigualdades en las relaciones de género y cuerpo en la escuela. Desde el punto de vista de las políticas de diferencias y procesos identitarios, nuevas posibilidades para la promoción de culturas inclusivas para prácticas pedagógicas, en forma de ciudadanía crítica (DIAS; BRAZÃO, 2021).

En suma, la esencia de lo que debe incluirse en el currículo es la esencia humana misma, con toda su minuciosidad, disputas, conflictos, logros, logros y placeres. La enseñanza debe ser una oportunidad para las voces de las personas. La educación, desde esta perspectiva, gana nuevo color, nueva vida, porque el contenido de la vida somos nosotros, las disciplinas de la vida son nuestras experiencias y experiencias, las pinturas de la vida son los retratos de nuestra propia historia construidos con lucha, con sudor, con significado. "El contenido de la pintura no se puede separar de la sensación de su superficie" (DUMAS⁴ apud SILVA, 2009), ni el contenido de la vida puede separarse de su vida.

Consideraciones finales

En vista de lo anterior, vale la pena mencionar que los logros de los derechos civiles y sociales de las minorías, a menudo, deben debatirse para garantizarlos con mayor énfasis. ¿Cuál es la razón para destacar este tema: la sociedad actual vive en un contexto político y social que, aunque hay una serie de los derechos sociales, políticos y civiles de los individuos, en muchas ocasiones, ¿se ven obligados a luchar por la garantía de los derechos que ya están legalmente firmados? Así, hay una lucha constante en el mantenimiento de la garantía y también una acción para que se lleve a cabo la efectividad de estos derechos.

A través de lo anterior, se puede considerar que las cuestiones de género y diversidad han sido silenciadas a lo largo de la historia de los derechos humanos. Incluso los conjuntos de leyes considerados pioneros en materia de derechos sociales, civiles y políticos, para las mujeres en su diversidad, quedaron relegados al espacio de la invisibilidad y el silencio; vale la pena señalarlo aquí, en palabras de los autores Pinsky y Peter, que: "En ciertos momentos de expansión de los derechos democráticos y el progreso, las mujeres no fueron favorecidas de la misma manera que los hombres" (PINSKY; PEDRO, 2012, p. 265). Reflexionando sobre la negación de los derechos civiles y políticos que consideraban las cuestiones de género, hay una pregunta: ¿cuándo, de hecho, las cuestiones de género y diversidad se incorporaron como una agenda para los derechos humanos?

⁴ Marlene Dumas es la autora de las pinturas que ilustran la portada del libro de Tomaz Tadeu da Silva al que se hace referencia aquí.

REFERENCIAS

- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 1988. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acceso: 25 feb. 2020.
- DIAS, A. F.; BRAZÃO, P. Iniciativas de promoção das discussões de gênero e diversidade sexual no contexto acadêmico: Um estudo comparativo. **Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, p. 1-18, 2021. Disponible en: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9502>. Acceso: 2 jun. 2022.
- FERREIRA, A. B. H. **Miniaurélio**: O minidicionário da língua portuguesa dicionário. 7. ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2008.
- HOGEMANN, E. R. **Direitos Humanos e Diversidade Sexual**: O reconhecimento da identidade de gênero através do nome social. **Rev. SJRJ**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 39, p. 217-231, abr. 2014. Disponible en: <https://www.jfrj.jus.br/sites/default/files/revista-sjrj/arquivo/508-2259-1-pb.pdf>. Acceso: 13 enero 2021.
- MACEDO, R. S. Outras luzes: Um rigor intercítico para uma pesquisa política. *In*: GALEFFI, D. A.; MACEDO, R. S.; PIMENTEL, Á. **Um rigor outro**: Sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa. Salvador: EDUFBA, 2009.
- MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: As abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.
- ONU. **O que são direitos humanos**. 2019 Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/>. Acesso em: 03 marzo 2019.
- PINSKY, C. B.; PEDRO, J. M. Igualdade e especificidade. *In*: PINSKY, J. PINSKY, C. B. (org.) **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2012.
- SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- SINGER, P. A cidadania para todos. *In*: PINSKY, J. PINSKY, C. B. (org.) **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2012.
- UNIC. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: UNIC Rio, 2009.
- USP. **Declaração dos Direitos dos Homens e do Cidadão, 1789**. Disponível em: https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_dos_direitos_do_homem_e_do_cidadao_de_26_08_1789.pdf. Acesso em: 19 feb. 2020.
- WOODS, P. **Investigar a arte de ensinar**. Porto: Porto Editora, 1999.
- YIN, R. K. **Estudo de caso**: Planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Cómo hacer referencia a este artículo

CASTRO, E. S.; SILVA, I. V. S.; BRAZÃO, J. P. G. El discurso postcrítico de género y diversidad: Una propuesta de derechos humanos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 3, p. 1896-1911, jul./sept. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i3.17086>

Enviado en: 11/02/2022

Revisiones requeridas en: 28/04/2022

Aprobado en: 19/06/2022

Publicado en: 01/07/2022

Procesamiento y edición: Editora Ibero-Americana de Educação.

Corrección, formateo, normalización y traducción.