

**DIVERSIDADE CULTURAL E EXCLUSÃO SOCIAL NAS ESCOLAS: A
IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE**

**CULTURAL DIVERSITY AND SOCIAL EXCLUSION IN SCHOOLS: THE
IMPORTANCE OF TEACHER TRAINING**

**DIVERSIDAD CULTURAL Y EXCLUSIÓN SOCIAL EN LAS ESCUELAS: LA
IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO**

Otávio D'Ercole Barbosa
Licenciado em Letras pelas Faculdades Integradas de Jaú
E-mail: otaviodercole@gmail.com

Solimar Guindo Messias Bonjardim
Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe
Docente das Faculdades Integradas de Jaú
E-mail: sol_bonjardim@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho discute a importância do preparo do professor para o combate ao preconceito e à exclusão. O Brasil, devido a cinco séculos de miscigenação, transformou-se em um país rico em diversidade. Ainda assim, muitos brasileiros sofrem com o preconceito e com a exclusão. Uma realidade que se exacerba nas escolas. A escola é um ambiente propício para o trabalho com a diversidade porque nela estão os jovens de diferentes culturas, etnias, orientações sexuais, religiões, etc.; diferenças que, por não se enquadrarem no aceito socialmente, geram preconceito e exclusão. Por meio desta pesquisa, pôde-se perceber a crescente necessidade de que o docente seja capaz de trabalhar com uma sala de aula multicultural, pois o preparo dele é fundamental na diminuição da exclusão em sala de aula e, conseqüentemente, na sociedade.

Palavras-chave: Diversidade cultural. Preconceito. Formação docente.

ABSTRACT

This paper discusses the importance of preparing teachers to combat prejudice and exclusion. Brazil, due to five centuries of miscegenation, has become a country rich in diversity. Still, many Brazilians suffer from prejudice and exclusion. A reality that is exacerbated in schools. Schools are propitious environments for working with diversity because in it are young people from different cultures, ethnicities, sexual orientations, religions, etc.; differences that, because they do not fit the socially accepted, generate prejudice and exclusion. Through this research, it was possible to perceive the growing need for teachers to be able to work with a multicultural classroom, because their preparation is fundamental in reducing exclusion in the classroom and, consequently, in society.

Keywords: Cultural diversity. Prejudice. Teacher training.

RESUMEN

Este documento discute la importancia de preparar a los maestros para combatir los prejuicios y la exclusión. Brasil, debido a cinco siglos de mestizaje, se ha convertido en un país rico en diversidad. Aun así, muchos brasileños sufren de prejuicios y exclusión. Una realidad que se agrava en las escuelas. La escuela es un ambiente propicio para trabajar con diversidad porque en ella hay jóvenes de diferentes culturas, etnias, orientaciones sexuales, religiones, etc.; diferencias que, por no encajar en lo socialmente aceptado, generan prejuicios y exclusión. A través de esta investigación, fue posible percibir la creciente necesidad de que los docentes puedan trabajar con un aula multicultural, porque su preparación es fundamental para reducir la exclusión en el aula y, en consecuencia, en la sociedad.

Palabras claves: Diversidad cultural. Prejuicio. Formación del profesorado.

1 INTRODUÇÃO

O Brasil é conhecido como um dos países mais ricos em diversidade cultural devido, principalmente, ao seu alto índice de miscigenação. Entretanto, um país tão diverso ainda tem em seu interior pessoas que são vítimas do preconceito: aquelas consideradas “estranhas” ou “diferentes demais”. Utilizando o problema do racismo como exemplo, Bastos (2017) afirma que não é difícil encontrar histórias de crianças negras que desejam se tornar brancas, pois acreditam que só assim poderão ser aceitas pela sociedade.

Sabe-se que o preconceito étnico, religioso, de gênero, de orientação sexual e até mesmo contra o gosto musical e a maneira de se vestir gera exclusão social. Essa exclusão, por sua vez, em se tratando de crianças e adolescentes, resulta em baixo desempenho escolar e reprovações, além da evasão escolar. Isso ocorre pois o espaço escolar, como inevitável reflexo da sociedade, pode se tornar um espaço para disseminação de preconceito, principalmente entre os próprios alunos.

A sala de aula é um dos pontos de encontro da diversidade; nela estão crianças e adolescentes de diferentes etnias, de diferentes gêneros, de diferentes crenças e de diferentes regiões; frutos de diferentes culturas. Há ênfase na palavra “diferente” porque, na escola atual, ser diferente se torna um pesadelo para aqueles que não se encaixam em padrões.

A escola deixa de ser um ambiente seguro e de aprendizado e se torna sinônimo de conflitos. Os que não se encaixam são vítimas de discriminação e, sem que haja intervenção, sentem-se desmotivados a frequentar a escola, impactando no aumento da evasão escolar. Em conjunto com o PPP (Projeto Político-Pedagógico) da escola, o trabalho do professor deve incluir a discussão da diversidade para garantir a inclusão e o respeito a todos. Surgem o seguinte questionamento: o quão preparado está o educador para lidar com essa realidade?

Diante disso, é de grande importância discutir a diversidade cultural, a escola e o papel do docente. Torna-se clara a necessidade de uma formação docente multicultural, capaz de formar futuros professores capacitados para lidar com a diversidade que encontrarão em sala de aula, sem que corram o risco de reproduzir preconceitos enraizados na sociedade.

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho exploratório, visando conhecer uma realidade pouco debatida, no sentido proposto. Para sua realização, fez-se uma extensa pesquisa bibliográfica em fontes secundárias.

2 MULTICULTURALISMO, DIVERSIDADE CULTURAL E O PRECONCEITO NA ESCOLA

Definir, com precisão, o que é cultura, não é tarefa simples. Canedo (2009) explica que isso se dá porque a cultura evoca interesses interdisciplinares. Ou seja, a cultura é um conceito estudado por mais de uma área: a sociologia, a antropologia, a comunicação, a administração, e assim por diante. A autora ressalta que é comum a cada área entender e trabalhar com a cultura a partir de diferentes pontos de vista.

Para Santaella (2003, p. 30) o único consenso é com relação ao fato de que “a cultura é aprendida, que ela é grandemente variável e que se manifesta em instituições, padrões de pensamento e nos materiais”. A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural afirma que

[...] a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as formas de viver em comunidade, os sistemas de valores, as tradições e as crenças (UNESCO, 2001, p. 1).

Sabe-se que, dentro de uma única nação, existe uma cultura comum a todos. Contudo, cada grupo ou indivíduo, dentro desta mesma nação, possui uma cultura própria que pode ser expressa por seus pensamentos, por seus gostos pessoais e até mesmo por seu modo de se vestir, como pensa Santos (2006, p. 8) ao afirmar que a “cultura diz respeito à humanidade como um todo e ao mesmo tempo a cada um dos povos, nações, sociedades e grupos humanos”. Entende-se que a cultura é dinâmica, viva e que, por isso, passará por constantes transformações.

Piva (2017, p. 3) explica que uma das maiores riquezas da humanidade é a diversidade cultural e que esta “é o resultado do acúmulo de experiências e de processos de aprendizagem verificados ao longo do tempo”. É com a diversidade cultural, no atual momento mundial de conhecimento e velocidade da informação, que surge o termo multiculturalismo. Groff e Pagel

(2009, p. 8) afirmam que a origem do termo multiculturalismo “não ocorreu com a globalização, mas se registra que, a partir desta, houve uma preocupação maior com a preservação das culturas, que se viram ameaçadas pela globalização”. Para Santos (1997, p. 14) é a globalização o “processo pelo qual determinada condição ou entidade local estende a sua influência sobre todo o globo e, ao fazê-lo, desenvolve a capacidade de designar como local outra condição social ou entidade rival”. Trata-se de um processo maléfico pois influencia e altera a cultura de um povo, muitas vezes impondo sobre ele um novo estilo de vida tido como “superior”.

Groff e Pagel (2009, p. 13) compartilham da opinião de que a globalização hegemônica é danosa porque “produz diversos pontos negativos à diversidade cultural, tais como o surgimento das desigualdades sociais e dos grupos minoritários”. Uma realidade assustadora e que “coloca em conflito várias culturas, que cada vez mais se tornam homogêneas”.

O movimento multiculturalista surgiu nos Estados Unidos, segundo Galvão e Lacerda (2018, p. 144), “com a ação principal do movimento negro para combater a discriminação racial no país e lutar pelos seus direitos civis”. Para os autores, esse fenômeno tem por objetivo “a luta pelos direitos civis dos grupos dominados, excluídos por conta de não pertencer a uma cultura e classe social considerada superior, a euro-americana, branca, masculina, heterossexual e cristã”. Foram questões educacionais que, afirmam Gonçalves e Silva (2006, p. 88), fizeram surgir o multiculturalismo enquanto movimento, indo de encontro ao currículo discriminador que dominava as universidades:

Os grupos culturais subordinados – as mulheres, os negros e os homens homossexuais – iniciaram uma forte crítica àquilo que consideravam como o cânon literário, estético e científico do currículo universitário tradicional. Eles caracterizavam esse cânon como a expressão do privilégio da cultura branca, masculina, europeia, heterossexual.

É possível observar que o termo “minorias” se faz presente nas discussões relacionadas à diversidade cultural e ao fenômeno do multiculturalismo. Descrevem Ferraz e Baptista (2016, p. 62) que, na Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, há a preocupação de “estabelecer normas protegendo algumas modalidades de minorias, sem, todavia, esgotar a matéria, pois a formação de novas minorias é determinada, a cada momento, por novos fatores”.

Nota-se que Brasil é exemplo incontestável de país multicultural e rico em diversidade. Pátria cuja origem, segundo Miranda (2014), remete ao período da colonização portuguesa e à miscigenação com a cultura indígena. O autor explica que, anos mais tarde, houve grande inserção de mão de obra escrava e, depois, acrescentou-se à lista a imigração de famílias

oriundas dos mais variados países, entre os quais é possível citar a Itália, a Alemanha, a Holanda e o Japão. Isso acarreta o pensamento de que os brasileiros não só convivem, mas respeitam as diferenças. Mas o que se percebe é um cenário de preconceito contra as minorias nos diversos setores da sociedade brasileira, incluindo a escola.

O preconceito é, descreve Mezan (1998, p. 226), “o conjunto de crenças, atitudes e comportamentos que consiste em atribuir a qualquer membro de um determinado grupo humano uma característica negativa, pelo simples fato de pertencer àquele grupo”. De acordo com Scopel e Gomez (2006, p. 5), é natural que os indivíduos de uma determinada sociedade construam suas representações nos grupos sociais em que estão inseridos, por meio de visões ou crenças compartilhadas. Explicam que é por essa razão que “conceitos e imagens vão sendo aceitos, naturalizados, considerados verdadeiros”. Desse processo e de seus equívocos surgem os preconceitos.

Bandeira e Batista (2002, p. 127) afirmam que os diversos preconceitos, entre eles o de gênero e o de etnia, “têm lugar tipicamente, mas não exclusivamente, nos espaços individuais e coletivos, nas esferas públicas e privadas”. Sabe-se que, entre os referidos espaços, está a escola, onde se concentram muitas crianças e adolescentes. Segundo Costa e Perrude (2014, p. 2), é na escola onde “estão inclusos alunos de diferentes religiões, raças, gêneros, culturas e diferenciadas necessidades especiais” que, muitas vezes, são desrespeitados e tratados com desprezo unicamente por serem como são.

Argumentam Scopel e Gomez (2006, p. 8) que, se uma sociedade é desigual e dividida por classes, também será a educação, porque esta é um reflexo direto da sociedade e de suas características, fato que pode ser observado já nas primeiras escolas. Remetendo à história, a escola costumava ser um privilégio para poucos: os filhos da elite, como afirmam os autores ao explicar que a escola, “desde o seu surgimento, é discriminatória, atendendo a alguns de acordo com sua classe social”.

Para Salles e Silva (2008, p. 150), é na escola onde os jovens interagem com outros jovens “que são diferentes deles ou de seu grupo de referência em função, entre outros aspectos, da cor, da sexualidade, da nacionalidade, do corpo, da classe socioeconômica”, etc. Ressaltam que, essa interação, quando não é problematizada, é permeada por confrontos e até mesmo por violência.

Por essa razão, Santos (2008, p. 13) argumenta que discutir a diversidade no âmbito da educação abrange o juízo de que é preciso que a todos os alunos seja dada igualdade de acesso e de permanência na escola. Para a autora, a questão da diversidade precisa ir além das minorias.

Trata-se de algo “mais amplo, pois todos nós seres humanos somos únicos, portanto, diferentes uns dos outros”. Pensamento que pode ser exemplificado pelo fato que, mesmo em uma sala de aula considerada homogênea, haverá enorme diversidade entre os alunos. Ou seja, o aluno A poderá gostar de ler, mas o aluno B poderá preferir escrever.

É pensando na diversidade em sala de aula que Santos (2008) apresenta algumas das diversidades comumente encontradas nas escolas e que ainda se mostram grandes desafios para a ação docente. Entre elas, as principais são: a diversidade religiosa, a de gênero, a do campo, a étnico-racial e a socioeconômica.

Quanto à primeira diversidade, Santos (2008, p. 21) afirma que, como um dos mais importantes valores da cidadania, o respeito à diversidade religiosa é de grande importância para “valorizar cada pessoa, independente de qual religião pertença, tendo consciência de que cada uma teve e tem sua contribuição ao lado da história”. É por essa razão que as diferentes expressões de cunho religioso precisam ser consideradas na escola. Esse ideal de respeito a todas as religiões é reforçado pela Lei de Diretriz e Bases da Educação (LDB), nº 9.394/96, que determina que o Ensino Religioso,

[...] de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (BRASIL, 1996, Art. 33).

Cunha (2011, p. 177) coloca que, para que os alunos possam se situar “como seres que respeitam a opinião do outro com relação à religião”, é preciso que sejam capazes tanto de reconhecer a igualdade de direitos dos quais usufruem, quanto de distinguir limites e diferenças. Em suas pesquisas, a autora afirma que foi possível averiguar que os alunos são capazes de identificar que são importantes o respeito e a tolerância, mas que ainda assim demonstram desprezo com relação ao desconhecido. Uma das pesquisas realizadas pela autora indicou que muitos alunos afirmaram tolerar, mas não aceitar a religião do próximo.

Já na segunda diversidade, a diversidade de gênero, Santos (2008) chama a atenção para o fato de que se tem quase que imediatamente a ideia de gênero ligado aos sexos masculino e feminino, com ênfase, principalmente, na mulher desprivilegiada. A inferiorização da mulher, consequência do machismo, pode ser notada em algumas atitudes, como constata Aquino (1998, p. 102), “quando os professores relacionam o rendimento das alunas ao bom comportamento, ou quando as tratam como esforçadas e quase nunca como potencialmente brilhantes” ou, ainda, quando os alunos “não correspondem a um modelo masculino predeterminado”.

Araujo (2015, p. 20), quando critica a imposição da superioridade masculina, ressalta a necessidade de reconhecer e identificar as situações em que isso ocorre. Para ela, são situações diárias, mas que passam despercebidas ou são ignoradas pelo hábito impróprio “de normatizar certas atitudes empurradas pelo senso comum”. É nítida uma aversão ao que não se encaixa nos padrões do masculino e, por isso, a feminilidade se transforma em sinônimo de inferioridade.

Santos (2008) argumenta, porém, que as discussões de gênero já não podem mais se restringir ao feminino ou masculino. Cabe, aqui, fazer uma distinção entre sexo e gênero. Para Araujo (2015, p. 20), sexo é aquilo que não pode ser “escolhido” porque esta é uma questão biológica. Gênero, porém, “pode ser descoberto ou reconhecido ao longo de sua vida ou mesmo depois de processos de autoconhecimento”. Ou seja, uma pessoa poderá pertencer ao sexo masculino, mas, ao tomar consciência de si mesma, poderá identificar-se como pertencente ao gênero feminino.

Ambos se diferenciam, ainda, de orientação sexual, a qual está diretamente relacionada às formas de atração de um indivíduo, sejam elas afetivas ou sexuais. No que se refere à orientação sexual, Araujo (2015) explica que a discriminação está presente nos mais diversos ambientes, incluindo a escola. O Ministério da Educação (MEC), seguindo essa perspectiva, afirma que desprezar, “ocultar ou reprimir são as respostas mais habituais dadas pelos profissionais da escola. Essas práticas se fundamentam na ideia de que o tema deva ser tratado pela família” (BRASIL, 1997, p. 77).

Trata-se de uma questão, porém, que deve ir além das discussões familiares. Correa (2008, p. 4) analisa que, hoje, embora muito se fale da homossexualidade, principalmente graças ao acesso fácil e rápido às informações, ainda “existem risos, gozações e reprimendas que acompanham a maioria das manifestações verbais que envolvam a homossexualidade, que é vista como algo fora dos padrões”. São atitudes que, com frequência, não são desencorajadas pela escola ou por quaisquer profissionais dentro dela.

A terceira diversidade é aquela que Santos (2008) chama de diversidade do campo. Nas palavras da autora, é comum que as escolas recebam um número considerável de alunos advindos de áreas rurais e, por isso, é importante manter vivos a sua cultura e valores. É o que diz a LDB 9.394/96, no artigo 28, ao realçar o dever dos sistemas de ensino de promover “as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural” (BRASIL, 1996, Art. 28). Adaptações que, de acordo com Santos (2008, p. 26), não acontecem, principalmente, pois os

[...] alunos são retirados do seu espaço e trazidos para os centros urbanos para que o seu processo de escolarização aconteça, o que acaba colocando em risco suas vidas em meios de transporte precários e estradas rurais. O povo do campo quer ver garantido o seu direito à educação, mas que este seja assegurado ali no ambiente em que vivem, atendendo às suas especificidades.

É quando discute essa diversidade geográfica que Piva (2017, p. 9) aborda o problema da xenofobia. Para a autora, muito da essência de uma pessoa é desconsiderada em razão do local onde nasceu. Nas grandes cidades, seja na rua ou na escola, “muitos nordestinos são discriminados devido ao preconceito”, por exemplo.

Quanto à diversidade étnico-racial, Santos (2008, p. 29) começa destacando a importância de se trabalhar, na escola, a promoção e inclusão dos alunos negros. Esta é uma parcela da população que carrega, ainda hoje, cicatrizes profundas da escravidão. São pessoas que, infelizmente, são marcadas “por um histórico triste na educação e na sociedade brasileira de discriminação, racismo e preconceito”.

Recordando o passado de escravidão no Brasil, Piva (2017, p. 4) afirma que o ensino da história, “colocando a condição de escravo como inerente às pessoas que viveram no Brasil, durante a colonização, pessoas em determinadas condições de trabalho, faz parte do cotidiano de alunos, professores e livros escolares”. Trata-se, no entanto, “de uma postura equivocada, pois ninguém é escravo. As pessoas foram e são escravizadas”.

Um fato preocupante é levantado por Macedo (2016) quando afirma que é unicamente no dia da Consciência Negra, celebrado no dia 20 de novembro, que as escolas falam sobre a cultura negra, deixando-a de lado nos demais dias. A Consciência precisa ser discutida com mais frequência na sala de aula, pois se trata de reconhecer todos aqueles que lutaram pelos direitos da etnia, além de homenagear seus feitos.

Santos (2008, p. 28) explica que, com relação à diversidade socioeconômica, a escola pública é composta, principalmente, por alunos que fazem parte da classe socioeconômica cultural desfavorecida. Nesse sentido, são “alunos filhos da classe trabalhadora, cujos pais permanecem a maior parte do dia fora de casa trabalhando como empregados em indústrias, lojas, casas de família” e assim por diante.

Eles são alunos que estão à margem da sociedade, e que muitas vezes passam por diversas circunstâncias perversas, como a fome, situações de violência, problemas com alcoolismo e drogas, situações de abandono, entre outros. Esses são os verdadeiros excluídos da sociedade que estão na escola clamando por ajuda (SANTOS, 2008, p. 29).

Ainda assim, de acordo com Yannoulas et al. (2012), parte do corpo docente das instituições de ensino mantém consigo a crença de que o papel da escola deve ser somente o de garantir o sucesso do processo de ensino-aprendizagem e, assim, não cabe à ela as demais questões, como desigualdade. Mas o que se pode imaginar é que será muito difícil garantir o sucesso de aprendizagem de um aluno em situação de desigualdade, pois não são garantidas a ele as mesmas oportunidades das quais usufrui outro aluno com maior condição.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME) afirma que é marca da sociedade a diversidade e que, mesmo um ambiente considerado “homogêneo”, comportará indivíduos com características singulares. Essas diferenças, quando reconhecidas, deverão abrir “caminho para a inclusão, o respeito e a vida democrática” (2019, p. 11). Contudo, o documento explica que, quando não é esse o cenário que se tem, o que se estabelece é a desigualdade que causará, por consequência, a discriminação e a segregação.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas por meio da resolução 217 A (III) garante, a todos os seres humanos, não só a igualdade, mas proteção. A Declaração é feliz ao iniciar dizendo “todos os seres humanos”, pois essa é a única condição para que um indivíduo possa usufruir de seus direitos: ser humano. Nesse sentido, afirma em seu artigo 2º:

Todos os seres humanos fazem jus aos direitos e liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção de espécie alguma, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de qualquer outra natureza, origem nacional ou social, propriedade, nascimento ou qualquer outra condição. Além disso, não será feita distinção alguma fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, seja esse independente, ou sob tutela, não-autônomo, ou sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

No entanto, sabe-se que esse é um ideal ainda longe de ser alcançado, pois práticas de discriminação estão acontecendo em larga escala, impulsionadas pelo preconceito. A SME (2019, p. 14) defende que o preconceito é o medo que se manifesta no sujeito que discrimina. Nele, “o medo surge como reação a alguma insegurança causada pelo encontro com o que é diferente, desconhecido e, portanto, rotulado como ‘esquisito’, ‘estranho’ e ‘ameaçador’”. Nesse sentido, a falta de conhecimento sobre o novo acaba provocando um falso sentimento de que é preciso se proteger daquele que é “diferente” por meio do afastamento.

Acredita-se que é a escola o melhor lugar para se promover a reaproximação entre o discriminador e o discriminado. Isso porque, segundo Rodrigues (2013, p. 17), é dever da escola

o de levar o aluno a tomar “consciência de si, dos outros, do meio onde está inserido e do seu papel na sociedade e no mundo” contemporâneo. Para a autora, utilizar métodos de incentivo à valorização da diversidade em sala de aula prepara o indivíduo para viver em comunidade, formação fundamental para a garantia de respeito aos direitos humanos.

Para isso a escola precisa se transformar. É urgente a necessidade de transformações na educação escolar, de modo a proporcionar a valorização e o respeito mútuo, o papel do professor se torna igualmente fundamental. Segundo Rodrigues (2013), um professor será considerado multiculturalista quando realmente assumir a postura de questionador de valores e preconceitos. Precisar ser aquele que trará a preocupação com a diversidade para a sala de aula, sensibilizando a si mesmo e aos demais para com as dificuldades que enfrentam aqueles com deficiência física ou para com as diferenças étnicas, sociais, de gênero e religiosas.

É pensando no papel do professor em sala de aula, com alunos diversos, que se levanta o questionamento a respeito do seu preparo. Acredita-se que, para que o professor seja capaz de adotar uma postura multicultural, é importante que sua formação tenha contemplado aspectos que o permitam entender as diferenças e saber quando e como agir diante de cenas de discriminação, de preconceito e de exclusão. Porém, o que se constata é que nem sempre é essa a realidade.

3 FORMAÇÃO MULTICULTURAL: DEBATENDO O PRECONCEITO E O PAPEL DO PROFESSOR

A escola é um espaço com enorme diversidade; local onde coexistem diversos alunos que diferem entre si em gênero, etnia, origem, orientação, religião, classe social e assim por diante. Por essa razão, Bastos (2017, p. 3) afirma que é a escola o ambiente mais propício para que seja assegurada a “eficácia da prevenção e a atenuação dos problemas relacionados ao preconceito”, pois a ela não cabe somente a transmissão de conteúdos acadêmicos, mas também propiciar o declínio da discriminação.

É o que prevê a Declaração de Salamanca quando destaca a necessidade de inserção de todos os indivíduos, atribuindo responsabilidade às escolas para que se ajustem

[...] a todas as crianças, independente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou superdotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais (UNESCO, 1994, p. 6).

Ainda assim, Bastos (2017, p. 3) destaca que a exclusão social é, atualmente, um problema visivelmente presente. Para ele, trata-se de um fenômeno que se inicia na infância, já no seio familiar, e que acompanha as crianças até a escola. Explica, ainda, que isso acontece “por não se considerar que as diferenças e a diversidade de costumes e hábitos estão dentro das normalidades sociais e amparadas por uma única lei”. São a discriminação e o preconceito “ações anti-humanas que desencadeiam estímulos horripilantes, tirando do sujeito as suas possibilidades de reconhecimento e mérito”.

Para que uma mudança nesse cenário aconteça, Silva (2015) aponta para a necessidade de que o desejo de mudança parta da sociedade civil. Recomenda que a população reivindique o respeito às diferenças, exigindo que lhes sejam garantidos direitos iguais, independente de quaisquer que sejam suas características. Para a autora, trata-se de uma questão fundamental, pois a escola por si só não poderá mudar a sociedade, mas poderá redirecionar seus projetos pedagógicos de modo a levar o maior número de alunos a conhecerem e a valorizarem a diversidade como traço natural de cada um.

Nesse sentido, a falta de cobrança da sociedade e, conforme Lima (2012, p. 33), a falta de segurança e o medo em aprofundar o tema da diversidade, direciona a escola a se agarrar a uma postura longe do ideal. Assim, a escola se mantém em uma “função de reprodutora de estereótipos ultrapassados” que já não pode ser aceita, pois ignora o trabalho com temas os relacionados às diferenças e ao preconceito.

É partindo do conhecimento de que a escola pode assumir a função de espaço gerador e disseminador de preconceitos, que o papel do professor se faz indispensável para o combate às formas de discriminação. O papel do professor, afirma o Ministério da Educação (MEC), é constantemente “questionado e redefinido de diversas maneiras”, principalmente porque as mudanças na Educação Básica se mostram, hoje, verdadeiros desafios para a formação de profissionais da área docente (2000, p. 5).

Pensando nesse cenário da Educação Básica no Brasil, o Conselho Nacional de Educação (CNE), no parecer 09/001, diz que, entre as numerosas dificuldades enfrentadas, destaca-se o preparo incorreto dos professores. Isso ocorre porque sua formação “manteve predominantemente um formato tradicional, que não contempla muitas das características consideradas, na atualidade, como inerentes à atividade docente” (2001, p. 4).

É importante ressaltar que, por “formato tradicional”, entende-se que há, entre os professores e os alunos, “uma relação verticalizada, ao aluno cabendo receber as informações já criadas e desenvolvidas sobre o mundo” enquanto que ao professor compete o papel de ser

“o responsável em transmitir o legado cultural e científico de forma expositiva” e se colocar “como o centro de todo o processo de aprendizado”, afirmam Fedel e Lopes (2017, p. 24).

Para Mizukami (1986, p. 15), todo elemento, tanto da vida emocional quanto da afetiva, é rapidamente sufocado pela modelo tradicional porque os julgam como “impeditivos de uma boa e útil direção do trabalho”. Fato é que, na verdade, uma boa relação professor-aluno é frequentemente associada a excelentes resultados educacionais, além de ser fator importante para a garantia do convívio harmonioso em sala de aula.

O MEC (2000, p. 5) é claro ao apresentar o que chama de “exigências que se colocam para o papel docente”. Entre as citadas, o documento salienta a orientação e a mediação do ensino para a aprendizagem dos alunos, a responsabilidade pelo sucesso da aprendizagem, a capacidade de assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos, incentivar atividades de enriquecimento curricular, além de desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe.

Sabe-se que, contudo, o objetivo de formar professores capazes de assumir e de saber lidar com a diversidade, previsto pelo documento, permanece, até agora, longe de ser alcançado. Isso é o que constatam Moreira e Candau (2003, p. 161) ao explicarem que a escola

[...] sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar.

Para reverter esse quadro, Candau (2008, p. 9) recomenda que “as questões culturais não podem ser ignoradas pelos educadores e educadoras, sob o risco de que a escola cada vez se distancie mais [...] das inquietudes das crianças e jovens”. Faz-se preciso, de fato, que os profissionais da educação sejam capacitados para que saibam tornar a sala de aula um ambiente onde o respeito à diversidade impere.

Gusmão (2000, p. 24), baseando-se nos princípios democráticos e legítimos, afirma que o professor “tem e deve assumir um papel de agente transformador” e, assim, promover “o conhecimento mútuo entre diferentes”. Este é, contudo, o maior desafio para todos os docentes “que não querem ser apenas pessoas que ensinam, mas querem também educar”. É desafio porque, de acordo com Guerch (2019), os profissionais ainda não estão sendo capacitados em sua formação inicial para lidar com isso.

O que Bastos (2017) recomenda é a inserção da temática multicultural no currículo das instituições voltadas para a formação de professores. Será somente uma educação multicultural capaz de oferecer a eles, afirma o autor, desempenho ainda maior em sua tarefa pedagógica de modo a valorizar a perspectiva também do aluno e, assim, criar possibilidades que favorecerão transformações reais para que se formem relações de igualdade entre os indivíduos.

Moreira (2001, p. 3) explica que considerar a multiculturalidade da sociedade no currículo e na formação docente “implica respeitar, valorizar, incorporar e desafiar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares”. Para ele, implica, ainda, reconhecer e refletir acerca de mecanismos de discriminação, utilizados para tentar silenciar a pluralidade cultural, negando voz às diferenças. Uma pedagogia orientada para a multiculturalidade da sociedade se opõe diretamente à homogeneização em sala de aula.

Ainda de acordo com Moreira (2001, p. 5), a formação multicultural se tornará ferramenta indispensável quando alguns questionamentos importantes, com relação ao professor que se pretende formar, forem levantados: “Que professores deveriam ser formados? Professores sintonizados com os padrões dominantes ou professores abertos à pluralidade cultural?” ou, ainda, pretende-se formar professores cuja ação pedagógica seja orientada pela multiculturalidade?

Silva (2015, p. 19) ressalta que não é só do professor o papel de proporcionar aos alunos uma educação voltada à diversidade, mas é dele a função de formar opiniões e, por isso, é ele quem “pode levar os alunos a formar conceitos e valores relacionados à igualdade social, respeito à diversidade étnico-racial” e, assim, ajudar no combate ao preconceito não só na escola, mas na sociedade como um todo. É só “por meio da educação para a valorização da diversidade que pode-se combater, no plano das atitudes, a discriminação manifestada em gestos, comportamentos e até palavras”.

Zanin e Kaczmarek (2015, p. 40) esclarecem que a função multiculturalista do professor cobra dele um profissional que questiona os valores e os preconceitos que permeiam a sociedade como um todo. É preciso que o docente seja capaz de trazer para a escola preocupações capazes de gerar discussões acerca da diversidade, sensibilizando os alunos diante de questões como as deficiências físicas ou mentais, a homofobia, a transfobia, o machismo e assim por diante. Ao fazer isso, o professor cria um ambiente de participação e interação entre todos, combatendo a exclusão dos discriminados. Assim, o professor,

[...] na vertente do multiculturalismo, necessita desenvolver atitudes e valores face ao pluralismo e através da comunicação poderá conhecer melhor os

outros e a sua cultura, devendo proporcionar um meio onde surja a partilha de saberes, experiências e vivências, onde se façam aprendizagens sobre a realidade social.

Sabe-se, no entanto, que construir um currículo baseado nessa questão, para Moreira e Candau (2003, p. 157), “não é tarefa fácil e irá certamente requerer dos professores nova postura, novos saberes, novos objetivos, novos conteúdos, novas estratégias e novas formas de avaliação”. Em primeiro lugar, é preciso compreensão e disposição por parte do educador, pois será imprescindível uma reformar curricular e uma revisão na prática docente. Para os autores, contudo, são mudanças indesejáveis por muitos professores, uma vez que “a ausência de recursos e de apoio, a formação precária, bem como as desfavoráveis condições de trabalho” são verdadeiros empecilhos para que ocorra a preocupação com a cultura e com pluralidade na escola.

Para Moreira (2001, p. 66), compreender a importância da educação voltada à diversidade implica descobrir que a educação multicultural desenvolve a sensibilidade frente à pluralidade e aos universos culturais. Pode-se, ainda, empregar esta educação “para resgatar valores culturais ameaçados”, de modo a garantir a diversidade cultural. Pode-se colaborar na redução do preconceito e da discriminação. Pode-se ressaltar que a luta por uma sociedade melhor é de todos. Pode-se, por fim, “propiciar a contextualização e a compreensão do processo de construção das diferenças e das desigualdades, enfatizando-se que elas não são naturais e que, portanto, resistências são possíveis”.

Canen e Moreira (1999, p. 18), nesse sentido, ressaltam que é a educação multicultural a responsável por evidenciar as relações de poder envolvidas “na construção da diferença, de criar oportunidades e de incentivar as habilidades e as atitudes necessárias ao fortalecimento do poder individual e coletivo, bem como de desenvolver habilidades de pensamento crítico”. Assim, afirmam Sleeter e Grant (1991, p. 54), poder e educação multicultural estão interligados, juntos apontando para uma reforma escolar abrangente e poderosa. Os autores acreditam que “o fortalecimento do poder significa fazer o estudante crer na sua própria capacidade”.

O que Canen e Moreira (1999, p. 19) sugerem é que a educação multicultural não deve “ser reduzida ao espaço de uma disciplina a ser incluída no currículo”. Ou seja, não será apenas o professor de Língua Portuguesa ou o de História os únicos a abordar o tema da cultura, da diversidade ou do preconceito. Esse assunto deverá ser tratado por todos os docentes. Assim, explicam os autores, caberá a todas as disciplinas “decodificar teorias e conceitos na perspectiva

do outro, bem como desafiar mensagens etnocêntricas, discriminatórias e racistas presentes nos materiais didáticos e nos discursos da sala de aula”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) surgem, de acordo com Ciliato e Sartori (2015, p. 66), para guiar a prática docente preocupada com a diversidade. É por pensar nas questões da contemporaneidade que o MEC acrescenta, aos Parâmetros, os Temas Transversais. “Entre os temas, encontra-se a Pluralidade Cultural, viabilizando ao professor e à comunidade escolar trabalhar em prol de uma educação que colabora na formação” integral do indivíduo, dando a ele o direito de participar, de refletir e de conhecer os próprios direitos e deveres.

Porém, segundo Ciliato e Sartori (2015, p. 69), esse tema é tratado de maneira superficial ou descontextualizado. Os autores também apontam para o fato de que não só a Pluralidade Cultural, mas também os outros temas são trabalhados apenas em disciplinas específicas ou só em determinadas datas. Ressalta-se, dessa forma, que “os professores necessitam assumir a responsabilidade de trabalhar com os temas transversais, perpassando todas as disciplinas do currículo escolar”.

Nota-se ser fundamental que todos os docentes recebam uma formação multicultural, plural, com foco na diversidade. O que Pansini e Nenevé (2008, p. 33) recomendam é que, dentro das universidades, os futuros educandos devem ser instruídos sobre a “necessidade de um tratamento cuidadoso com a questão da diversidade cultural em sala de aula” e que sejam incentivados a desenvolver estratégias que os ajudem a intervir no espaço onde trabalham. Outro aspecto de muita importância é propiciar aos professores em processo de formação o contato e a troca de experiências com diferentes grupos.

Um professor que oferece aos seus alunos uma educação personalizada, que busque levá-los a enxergar que podem ir além da própria realidade, não pode ser a exceção, deve ser a regra. Mas para que isso ocorra, torna-se fundamental que esse professor esteja preparado e que receba uma formação com foco para a diversidade por meio da inserção da temática multicultural nos currículos de todas as instituições educacionais voltadas para a licenciatura. É esse o preparo capaz de ajudá-lo a se dissociar de pré-conceitos enraizados nele próprio e de prepará-lo para enxergar e valorizar a perspectiva dos alunos excluídos. Assim, estará pronto para educar com respeito, caminhando com seus alunos para o aprendizado que valorize as diferenças que fazem parte do mundo diverso onde vivem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observou-se que a diversidade está presente em grande escala em todas as escolas, criando grupos que se aproximam por afinidade. Todavia, esses grupos são primordialmente reflexos da cultura dominante que reproduz, no ambiente de ensino, o seu comportamento, julgando ser diferente demais o aluno que diverge do aceito socialmente. É excluído do grupo o aluno julgado desmerecedor de dele participar. Trata-se de um comportamento que irá induzir o estudante a renegar o ambiente escolar que, para ele, já não é um lugar seguro. Além disso, a aprendizagem, se acontece, fica incompleta por se tratar, justamente, de um ambiente que esse aluno classifica como desconfortável para a convivência.

Por consequência, dá-se ênfase na discussão sobre a importância do papel do professor. Percebeu-se, porém, que muitos estão despreparados para lidar com esse cenário. Constatou-se, através dos autores citados, que os professores necessitam trabalhar com o multiculturalismo em sala de aula, pois situações de discriminação entre seus alunos se fazem presentes.

Para trabalhar com o Pluralismo Cultural, conforme discutido nos capítulos anteriores, o professor precisa ter essa discussão explícita em sua formação. As pesquisas empíricas citadas deixam evidente que diversos professores alimentam, devido à falta de uma formação adequada, atitudes e colocações preconceituosas, bem como a formação de grupos que reproduzem a cultura dominante e de alunos que são excluídos por puro preconceito, fato que acaba impactando no aprendizado e causando evasão escolar.

Assim, torna-se clara a importância de se repensar o papel do educador em sala de aula de modo que ultrapasse a relação vertical professor-aluno. No mundo contemporâneo, o professor deve ter atenção redobrada e ir além de apenas expor conteúdos na sala de aula e transferir conhecimentos desconectados da realidade, ou seja, que se encerram no viés acadêmico. É evidente a necessidade de se formar educadores conscientes da diversidade que encontrarão na escola; educadores que são capazes de identificar e de lidar com o preconceito, de entender e de buscar técnicas e estratégias para incluir, que possam entender seus alunos e, principalmente, mostrar-lhes que as diferenças entre eles são o que os tornam únicos.

REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998, 216 p.

ARAUJO, M. M. de. **O machismo no ambiente escolar**: a verificação da existência de diferenças de tratamento entre alunas/professoras e alunos/professores no CED 14 de Ceilândia. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação) – Universidade de Brasília, 2015, 50 p. Disponível em:

https://bdm.unb.br/bitstream/10483/14574/1/2015_ManoelaMariadeAraujo_tcc.pdf. Acesso em: 19 dez. 2021.

BANDEIRA, L.; BATISTA, A. S. Preconceito e discriminação como expressões de violência. **Revista Estudos Feministas: Ensaios**, v 10, n 1, p. 119-141, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11632.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

BASTOS, M. de J. Multiculturalismo e Educação. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v 14, n 2, p. 110-118, jan. 2017. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/multiculturalismo-e-educacao?pdf=6694>. Acesso em: 19 dez. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade cultural e orientação Sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior**. Brasília: MEC, 2000.

CANDAU, V. M. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: PUC, 2008, 39 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3915352/mod_resource/content/1/Texto%203.pdf. Acesso em: 19 dez. 2021.

CANEDO, D. “Cultura é o quê?” - Reflexões sobre o conceito de cultura e a atuação dos poderes públicos. **Anais do VENECULT**, Salvador, UFBA: Faculdade de Comunicação, n 5, 2009, 14 p. Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19353.pdf>. Acesso: em 19 dez. 2021.

CANEN, A.; MOREIRA, A. F. B. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, v 2, n 38, p. 12-23, 1999. Disponível em: <http://www.periodicosfaced.ufc.br/index.php/educacaoemdebate/article/view/259>. Acesso em: 19 dez. 2021.

CILIATO, F. L. G.; SARTORI, J. Pluralidade cultural: os desafios aos professores em frente da diversidade cultural. **Revista Monografias Ambientais – REMOA**, São Gabriel: UNIPAMPA, v 14, n 13, p. 65-78, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/remoa/article/view/20639>. Acesso em: 19 dez. 2021.

CORREA, C. C. F. **Enfocando a homossexualidade nas escolas**. Londrina: UEL, 2008, 18 p. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_celina_celia_furlan_correa.pdf. Acesso em: 19 dez. 2021.

COSTA, E. C. da; PERRUDE, M. R. da S. **A Diversidade na Escola: identificando e trabalhando com os fatores que geram “exclusões”**. Londrina: UEL, 2014, 16 p.

Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_gestao_artigo_eliane_cristina_da_costa.pdf. Acesso em: 19 dez. 2021.

CUNHA, C. B. O ensino religioso na escola pública e suas implicações em desenvolver o senso de respeito e tolerância dos alunos em relação aos outros e a si próprios. **Sacrilegens**, Juiz de Fora, v 8, n 1, p. 164-181, dez. 2011. Disponível em:

<https://www.ufjf.br/sacrilegens/files/2011/02/8-12.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

FEDEL, T. R. B.; LOPES, L. O. Formação de professores a partir da compreensão do ensino como produção do conhecimento. **Anais do XIII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, Curitiba, 2017, 37 p. Disponível em:

https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24061_12253.pdf. Acesso em: 19 dez. 2021.

FERRAZ, A. C. da C.; BAPTISTA, F. P. **Direitos das minorias na América Latina e no Caribe**: perspectiva convencional e jurídico-constitucional. Osasco: EDIFIEO, 2016, 516 p.

GALVÃO, C. M. P.; LACERDA, Maria Conceição de. Multiculturalismo em educação.

Revista Saberes, UNIJIPA: Ji-Paraná, v 8, n 1, p. 143-155, jan-jun. 2018. Disponível em:

<https://unijipa.edu.br/wp-content/uploads/Revista%20Saberes/ed8/12.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. e. **O jogo das diferenças**: o multiculturalismo e seus contextos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, 120 p.

GROFF, P. V.; PAGEL, R. Multiculturalismo: Direitos das minorias na era da globalização.

Revista USCS, v 10, n 16, p. 7-17, jan-jun. 2009. Disponível em:

<https://blook.pt/publications/fulltext/37350ee35938/>. Acesso em: 19 dez. 2021.

GUERCH, C. A. Formação docente para a diversidade: um saber plural. **Revista Holos**, v 6, ano 35, 2019, 17 p. Disponível em:

<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6272/pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

GUSMÃO, N. M. M. Desafios da diversidade na escola. **Revista Mediações**, v 5, n 2, p. 9-28, 2000. Disponível em:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/download/9158/7749>. Acesso em: 19 dez. 2021.

LIMA, J. R. O desafio da escola em trabalhar com a diversidade. **Restiva Momento**, v 3, n 1, p. 33-50, jan-jul. 2012. Disponível em:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4798976.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

MACEDO, A. M. R. de M. O racismo no ambiente escolar: como enfrentar esse desafio?

Revista Porto das Letras, v 2, n 1, p. 88-99, jan-jun. 2016. Disponível em:

<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/2477/8929>. Acesso em: 19 dez. 2021.

MEZAN, R. **Tempo de muda**: ensaios de psicanálise. São Paulo: Cia. das Letras, 1998, 336 p.

MIRANDA, A. R. A. **Gestão da diversidade e inclusão de minorias**: desigualdades, preconceito e discriminação no setor bancário. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2014. Disponível em: http://repositorio.ufla.br/jspui/bitstream/1/4467/1/TESE_Gest%C3%A3o%20da%20diversidade%20e%20inclus%C3%A3o%20de%20minorias%20_%20desigualdades%2C%20preconceito%20e%20discrimina%C3%A7%C3%A3o%20no%20setor%20banc%C3%A1rio.pdf. Acesso em: 19 dez. 2021.

MIZUKAMI, M. da G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986, 119 p.

MOREIRA, A. F. B. **Currículo, cultura e formação de professores**. Educar, Curitiba: Editora da UFPR, n. 17, p. 39-52, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a04.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, v 11, n 23, p. 156-168, mai-ago. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a11.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

PANSINI, F.; NENEVÉ, M. **Educação multicultural e formação docente**. Currículo sem Fronteiras, v 8, n 1, 2008, 48 p. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss1articles/pansini_neneve.pdf?. Acesso em: 19 dez. 2021.

PIVA, E. do C. D. Diversidade: todos somos um. **Anais do XIII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**. Santa Catarina: UFFS, 2017. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25829_12355.pdf. Acesso em: 19 dez. 2021.

RODRIGUES, P. C. R. **Multiculturalismo** – A diversidade cultural na Escola. Dissertação de Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, Lisboa, 2013. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3683/1/PaulaRodrigues.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

SALLES, L. M. F.; SILVA, J. M. A. de P. e. Diferenças, preconceitos e violência no âmbito escolar: algumas reflexões. **Cadernos de Educação**, n 30, p. 149-166, Pelotas: UFPel, jan-jun. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1768/1643>. Acesso em: 19 dez. 2021.

SANTAELLA, L. **Culturas e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003, 357 p.

SANTOS, B. de S. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n 48, p. 11-32, jun. 1997. Disponível em:

http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Concepcao_multicultural_direitos_humanos_RCCS48.PDF. Acesso em: 19 dez. 2021.

SANTOS, I. A. dos. **Educação para a diversidade**: uma prática a ser construída na Educação Básica. Paraná: Universidade Estadual do Norte do Paraná, 2008, 40 p. Produção Didático-Pedagógica – Caderno Temático. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2346-6.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

SANTOS, J. L. dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2006, 96 p.

SCOPEL, D. T.; GOMEZ, M. S. O papel da escola na superação do preconceito na sociedade brasileira. **Revista Educação e Tecnologia**, v 2, n 1, abr-set. 2006. Disponível em: http://www.faacz.com.br/revistaelectronica/links/edicoes/2006_01/edutec_delza_preconceito_2006_1.pdf. Acesso em: 19 dez. 2021.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. **Diversidade e Discriminação: Educação em Direitos Humanos**. São Paulo, 2019, 51 p. Disponível em: <https://respeitarepreciso.org.br/wp-content/uploads/2019/10/diversidade-e-discriminacao.pdf>. Acesso em 19 dez. 2021.

SILVA, V. M. B. da. **A diversidade em sala de aula**: um desafio sempre atual. Monografia (Licenciatura em Letras) – Universidade de Brasília, 2015. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/17084/1/2015_VanjaMaraBarbosaDaSilva_tcc.pdf. Acesso em: 19 dez. 2021.

SLEETER, C.; GRANT, C. Mapping Terrains of Power: Student Cultural Knowledge versus Classroom Knowledge. In: SLEETER, Christine. **Empowerment through Multicultural Education**. Nova Iorque: SUNY, 1991, 340 p.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1994.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. Assembleia Geral das Nações Unidas: Paris, 2001. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_pt.pdf. Acesso em: 19 dez. 2021.

YANNOULAS, S. C.; ASSIS, S. G.; FERREIRA, K. M. Educação e pobreza: limiares de um campo em (re)definição. **Revista Brasileira de Educação**, v 1, n 50, p. 329-351, mai-ago. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a05.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

ZANIN, F. Â.; KACZMAREK, M. D. V. Multiculturalismo, formação docente e o desafio da escola: algumas perspectivas. **Anais do XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, Paraná: PUC, 2015, 40 p. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20305_10624.pdf. Acesso em: 19 dez. 2021.