

# ESPAÇO ESCOLAR BASE DE UMA EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE: AS DIFERENÇAS ETNOCULTURAIS NA ESCOLA

## *SCHOOL SPACE BASE OF EDUCATION FOR DIVERSITY: ETHNOCULTURAL DIFFERENCES IN SCHOOL*

Leonardo José dos Reis Coimbra de Melo<sup>1</sup> (UFG)

Ademir Divino Vaz<sup>2</sup> (UEG)

**Resumo:** Este trabalho constitui-se de fragmentos de trabalho monográfico apresentado ao curso de Geografia da Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Pires do Rio, compondo-se dos resultados parciais. É inegável a diversidade etnocultural da população brasileira, possuindo sua base composta predominantemente de matrizes étnicas indígenas, europeia e africana e toda essa diversidade cultural decorrente desta miscigenação encontra-se no ambiente escolar. Neste sentido, faz-se importante as investigações que objetivem compreender de que forma ocorrem a formação étnica cultural no espaço escolar e as interações interétnicas. O trabalho foi construído a partir da pesquisa bibliográfica onde se observa que os encontros interétnicos na escola ainda são marcados por atos de discriminação e preconceito motivados pelas diferenças etnoraciais e culturais. Pensar uma educação com enfoque na diversidade, na pluralidade e multiculturalismo foi e continua sendo um dos desafios para a educação brasileira.

**Palavras-chave:** Diversidade Etnorraciais. Pluralidade Cultural. Geografia e Educação.

**Abstract:** *This work consists of fragments of monographic work presented to the course of geography of the State University of Goiás-Câmpus Pires do Rio, composing partial results. The ethnocultural diversity of the Brazilian population is undeniable, and its basis is predominantly composed of indigenous, European and African ethnic matrices and all this cultural diversity resulting from this miscigenation is found in the school environment. In this sense, investigations that seek to understand how cultural ethnic formation occur in the school space and interethnic interactions are important. The work was constructed from the bibliographic research, where it is observed that the interethnic meetings in the school are still marked by acts of discrimination and prejudice motivated by the ethnical and cultural differences. Thinking an education with a focus on diversity, plurality and multiculturalism was and remains one of the challenges for Brazilian education.*

**Keywords:** *Ethnoracial diversity. Cultural plurality. Geography and education.*

---

<sup>1</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGeo), do Instituto de Estudos Socioambientais (IESA), Universidade Federal de Goiás (UFG). Graduado em Geografia pela Universidade Estadual de Goiás UEG/ Pires do Rio (2019). E-mail: leodemelo87@gmail.com

<sup>2</sup> Professor Titular da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio, Goiás, Curso de Geografia. Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Goiás (IESA/UFG). E-mail: ademirvaz@hotmail.com

## Introdução

Este trabalho apresenta um exame do processo de formação da população brasileira, especificamente a formação da estrutura étnica cultural, posteriormente a categoria espaço geográfico foi delineada; conseguinte, uma análise acerca da escola enquanto ambiente de relações e experiências de vida e/ou para vida.

Tem como objetivo analisar e realizar uma reflexão acerca da formação étnica cultural que ocorre nas escolas brasileiras, analisando, também, as representações étnicas e culturais dentro do ambiente escolar; estas são as articulações que embasam as discussões e reflexões que serão realizadas.

Pautando-se nos pressupostos da pesquisa do tipo explicativa, esta pesquisa traz como enfoque pormenorizar determinado fenômeno ou situação; “têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas.” (GIL, 2008, p.28).

Todos os dados e informações agora analisadas e que tornam-se bases deste estudo foram coletados a partir de pesquisa bibliográfica acerca da temática “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”(GIL, 2008, p. 50). Dados e informações estas, coleadas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações Brasileiras, Bases de Dissertações e Teses de Universidades, na Base de Artigos Científicos da Capes, “*Google Scholar*” e “*Scielo*”.

Faz-se importante ressaltar que segundo Lima e Miotto (2007), a pesquisa bibliográfica torna-se importante instrumento para fundamentar teoricamente o objeto que será analisado, contribuindo e subsidiando as análises futuras dos dados e informações coletadas.

Os resultados obtidos demonstram que os encontros interétnicos que ocorrem no ambiente escolar ainda são marcados por atos de discriminação e preconceito motivados pelas diferenças. Problematizar e pensar uma educação com enfoque na diversidade, na pluralidade e multiculturalismo deve ser algo de preocupação, sendo um dos grandes desafios para a educação brasileira para o século XXI.

### **A Colonização e Formação Etnocultural Brasileira**

Para a compreensão da formação étnica do povo brasileiro faz-se necessário abordar o conceito de etnia que de acordo com Silveira e Nardi (2014), etnia relaciona-se com questões identitárias dos povos; as questões de cunho cultural torna-se ponto central para o estabelecimento de fronteiras; o lugar de origem, o espaço vivido também são pontos característicos para que se alcance o conceito de etnia “na sociedade brasileira o conceito de etnia é coerente para os estudos sobre as populações indígenas” (p. 17); outro ponto importante são as configurações corporais, pois, geralmente, os indivíduos de determinado grupo étnico possuem traços físicos em comum; mas não apenas isto, possuem também características socioculturais semelhantes, elemento que colabora para a diferenciação dos vários povos.

No Brasil no ano de 1500, segundo a Fundação Nacional do Índio (FUNAI, 2018) estima-se que fossem cerca de 4 a 5 milhões de indivíduos vivendo nestas terras. Como primeira e considerável mistura, segundo Ribeiro (1995), temos a população nativa e o branco europeu, “não vieram mulheres solteiras, exceto, ao que se sabe, uma escrava provavelmente moura, que foi objeto de viva disputa. Conseqüentemente, os recém-chegados acasalaram-se com as índias, tomando-as como era usual nesta terra; tantas quantas pudessem, entrando a produzir mais mamelucos” (p.89); originando assim a primeira geração de mestiços.

Uma prática da época entre os nativos, era o cunhadismo, que de acordo com Ribeiro (1995), consistia numa instituição social indígena, que permitia a incorporação de estranhos a seu grupo, quando este se casava com a mulher indígena, automaticamente criava-se laços com todos os parentes da moça conseqüentemente com toda a comunidade; “A função do cunhadismo na sua nova inserção civilizatória foi fazer surgir a numerosa camada de gente mestiça que efetivamente ocupou o Brasil”(p. 82).

O terceiro grupo humano incorporado ao Brasil, no início de seu processo de composição étnica são os negros africanos, que são retirados a força das mais diferentes regiões do continente africano; os africanos assim como os indígenas brasileiros, em suas regiões de origem, organizavam-se em comunidades tribais e possuíam línguas, tradições e costumes culturais diferentes (RIBEIRO, 1995).

A contribuição cultural do negro, especialmente no período colonial, foi bastante reduzida, pois foi trazido na condição de ser humano escravizado, com o único propósito de

MELO, Leonardo José dos Reis Coimbra de; VAZ, Ademir Divino. ESPAÇO ESCOLAR BASE DE UMA EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE: AS DIFERENÇAS ETNOCULTURAIS NA ESCOLA.

incrementar a produção, “[...] os negros escravos se viram incorporados compulsoriamente a comunidades atípicas, porque não estavam destinados a atender às necessidades de sua população, mas sim aos desígnios venais do senhor [...]” (RIBEIRO, 1995, p. 115).

Da mesma forma como o ocorre o contato entre os portugueses e os índios, acontece entre os portugueses e os negros, segundo Campos; Silva e Silva (2018, p.390) a exploração sexual das escravas pelos seus senhores era algo normal; pois a exploração sexual dos senhores sobre as suas escravas, consideradas como propriedades destes, era comum, resultando em raça mestiça, que no ambiente colonial eram considerados inclassificáveis.

Outros grupos étnicos também chegam ao Brasil, em grande fluxo, após a segunda metade de século XIX, com a proibição do tráfico de negros africanos e posteriormente com o fim da escravidão no Brasil, “[...] a força rude e encarecida do trabalho escravo acabou abrindo espaço para a entrada de outros povos. Italianos, alemães, poloneses, japoneses, eslavos e tantos mais [...]” (CAMPOS; SILVA e SILVA, 2018, p.390). É importante ressaltar que cada povo, que chega ao Brasil, assim como os indígenas, que aqui estavam; possuem sua cultura, suas tradições, suas práticas simbólicas e lutam para mantê-las vivas.

Ao que remete o conceito de cultura as autoras Rocha e Almeida (2005) compreendem que as práticas e tradições simbólicas de um determinado grupo, sendo estas próprias, algo que os diferenciam e/ou aproximam de outros grupos humanos, “Essas diferenças é que constituem a cultura, que se manifesta através de uma linguagem verbal, com suas músicas, língua, mitos, lendas, crenças, e não-verbal, com seus símbolos, ícones e índices [...] A cultura é o resultado natural da interação entre o homem e a natureza e do homem com seus semelhantes, podendo ser compreendida como um processo de produção da própria existência humana. A cultura é o resultado de seu mundo de acordo como o vivem, o percebem e o concebem” (p. 3).

O conceito de cultura constitui-se de condutas, manifestações simbólicas, relações históricas, que possui significado para cada povo, que agrega a forma como concebem e percebem a vida, como convivem com outros grupos, indivíduos e situações, “Cultura, aqui, é definida pelas relações históricas de um povo, que dão sentido ao mundo-vivido num território que se torna lugar” (ROCHA; ALMEIDA, 2005, p. 12); todos os grupos humanos que chegam ao Brasil, assim como os que já aqui habitavam, contribuem com conhecimentos e *práxis* para a formação étnica e cultural do povo brasileiro.

Toda essa formação não se deu de forma harmônica, onde todos os grupos tiveram a liberdade garantida para manter suas práticas culturais para que pudessem transmiti-las. Pois existia um grupo hegemônico, que impunha a sua cultura aos outros, no caso os portugueses, que impuseram uma cultura eurocêntrica aos indígenas e aos negros; a existência da cultura destes grupos na atualidade compõe verdadeiros atos de resistência; pois sobreviveram a um processo de supressão em determinados momentos com grande uso da violência.

A configuração do Brasil foi constituída, sob uma base multicultural muito forte, visto que toda a América Latina formou-se assim; com a interrelação de etnias diferentes; uma história até mesmo dolorosa principalmente para certos grupos, que fizeram e fazem parte, como é caso dos indígenas e afrodescendentes, marcados por situações de conflitos, confrontos e massacres (CANDAU, 2008).

Ainda hoje existem situações de conflitos contra estas populações, numa tentativa de desmerecer determinados grupos, posturas que remontam a momentos históricos de massacres, onde os grupos detentores do poder, hegemônicos, buscaram de todas as formas, utilizando-se de todos os recursos; até mesmo de maneiras perversas; impor-se sobre outros grupos “Existem alguns (pré)conceitos culturais que vêm de muito longe no tempo e que se cristalizaram na mente de muitas pessoas, difíceis de serem expurgados, apesar do avanço da ciência, da técnica, da informação.” (ROCHA; ALMEIDA, 2005, p. 6).

Todas essas interações entre os sujeitos e o grupo organizam-se dentro do espaço vivido, onde as experiências são (re)construídas, espaço composto por um, ou vários lugares, onde os fatos e as relações ocorrem; um espaço repleto de significações, as autoras Rocha e Almeida (2005), apresentam este espaço como sendo “[...] portanto, tudo aquilo que se desenvolve no espaço geográfico, formado pelas pessoas, pelos objetos, pelas relações intersubjetivas e com as coisas, as instituições, os fluxos que levam mercadorias, ideias, pessoas, informações”(p. 8).

### **Espaço Geográfico, Espaço Escolar e Espaço Vivido**

A categoria espaço é considerada por Godoy (2010), como a principal dentro da Geografia, pois é a partir dela que se desenvolve a análise geográfica, dando-se por meio das categorias de análise. De acordo com Santos, (1988) e Corrêa (2000), a palavra espaço tem

sido usada ao longo do tempo carregada de vários significados e acepções, compondo variadas expressões; em alguns dicionários e enciclopédias aparece com centenas de significados e sentidos. A palavra espaço, tem servido para designar de maneira vaga determinada localização na superfície terrestre, nas mais variadas escalas; sendo por vezes substituída por outras palavras “[...] frequentemente substituída por lugar, território etc. A palavra é mesmo muito utilizada como substantivo, assim espaço do homem, do migrante, do sedentário etc. A própria palavra paisagem é comumente utilizada para designar o espaço.” (SANTOS, 1988, p.25).

Para Corrêa (2000), dentro da ciência geográfica o conceito de espaço possui os mais variados sentidos, sendo os debates acerca da conceituação desta categoria, baseada de acordo com a corrente filosófica vigente, durante a elaboração e discussões que embasam cada corrente do pensamento.

Pautando-se nos estudos realizados pela Geografia Humanista pós década de 1970, acompanhada da Geografia Cultural, corrente de estudo que ganha destaque somente a partir das décadas de 1990; esta busca embasamento nas filosofias do significado, para compreender a categoria espaço; principalmente na Fenomenologia e no Estruturalismo; “a geografia humanista está assentada na subjetividade, na intuição, nos sentimentos, na experiência, no simbolismo e na contingência, privilegiando o singular e não particular ou o universal e, ao invés da explicação, tem na compreensão a base de inteligibilidade do mundo real” (CORRÊA, 2000, p. 30).

Segundo Corrêa (2000) nesta corrente de pensamento o conceito de espaço passa a ser analisado na perspectiva de espaço vivido; sendo este o local das experiências vivenciadas pelos indivíduos e pelos grupos. “O espaço, diferentemente das concepções já expostas, não é concebido geometricamente, o espaço é vivido, experienciado. [...]. Finalmente, temos o conceito de lugar; este constitui o centro de significados expressando, não só a localização, mas o tipo de experiência com o mundo.” (SUERTEGARAY, 2005, p.30-31)

Suertegaray (2005) assinala que o espaço vivido diz respeito às interconexões dos elementos geográficos, os espaços que inter-relacionam conectando-o as dimensões; naturais, sociais e culturais; também se fundindo com os espaços da imaginação e da projeção “É um espaço concreto, porque vivido é único e não único, persistente e mutável, faz parte de nós e

está à parte de nós. O mundo vivido, sendo a expressão de nossas experiências, está associado a sentimentos de prazer ou desprazer” (p. 31). De maneira que o espaço vivido pode ser compreendido enquanto espaço relacionado às experiências, ações diárias, valores simbólicos, subjetivos e intersubjetivos que os indivíduos aplicam a ele.

Tuan (1979 *apud* CORRÊA, 2000), que a Geografia Humanista deve considerar os sentimentos espaciais de um grupo ou povo, acerca do espaço, apoiando-se na experiência deles, também defende a ideia de vários tipos de espaços entre tais; o espaço individual onde são vivenciadas as experiências pessoais; o espaço grupal onde é dada a oportunidade de viver a experiência do outro além do espaço mítico-conceitual, que extrapola a experiência sensorial, partindo para estruturas mais abstratas como, por exemplo, as experiências religiosas.

Já a ideia de espaço escolar perpassa também pela concepção de espaço vivido, pois este se torna *locus* de experiências individuais em que os estudantes agregam valores simbólicos, subjetivos e intersubjetivos a partir de sua vivência neste ambiente. Segundo Ribeiro (2004), todos os espaços de vivência possuem valores implícitos, contribuindo para que estes espaços se transfigurem em lugar, este então se apresenta além das experiências; está envolvido por laços de afetividade, sentimento de identidade e de pertencimento, perpassando pelo conceito de topofilia<sup>3</sup>.

Adentrando a percepção de espaço escolar é possível compreender a articulação e a dinâmica entre ambos, pois, neste espaço assim como no espaço vivido; desenvolvem-se experiências, “o espaço escolar é visto como uma fonte de experiências e de aprendizagem que, em sua materialidade, está impregnado de signos, símbolos e marcas que comunicam e educam; a sua produção distribuição, posse e usos têm um importante papel pedagógico” (RIBEIRO, 2004. p. 103).

De maneira que o espaço escolar também pode se configurar em lugar, para os sujeitos que ali estão, se a partir de suas vivências, originam-se sentimentos de afetividade e pertencimento dos indivíduos sobre este espaço. “O lugar não é dado, é construído e experienciado à medida que o conhecemos melhor e temos plano para com ele. A subjetividade povoa os espaços e ajuda os homens a os habitarem, recriando-os e

---

<sup>3</sup> TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Trad. Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 2012.

ressignificando os, dando uma nova definição, construindo lugares.” (SUESS, 2017, p.110).

Pensar em espaço vivido e lugar faz-se necessário pensar em duas categorias distintas, muitas vezes de difícil acesso dado a natureza simbólica e subjetiva destes dois conceitos, embora para Tuan (1983 *apud* MALANSKI, 2014), a ideia de espaço vivido se funda com o significado de lugar; visto que ambos agregam personalidade e se tornam familiar, “Assim, para que um espaço se torne lugar deve passar pela experiência humana e um processo de apropriação e significação.”(p. 35). Os lugares se configuram enquanto espaços que possuem significados simbólicos aparentes aos indivíduos.

Para Viñao Frago e Escolano (2001, p.27), a ambiente escolar compõem os chamados espaços educativos e devem ser vistos “como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmite uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares”.

Segundo Ribeiro (2004), o espaço escolar trata-se de um espaço construído por múltiplas concepções e interesses, manifestos ou ocultos; tende a afetar a vida dos sujeitos que ali estão, gerando situações de inclusão e/ou exclusão; visto que normas e valores, muitas vezes não explícitos, são efetivamente transmitidos aos alunos pela instituição escola; de forma que os debates acerca da criação de uma escola inclusiva plural e que atenda as diversidades, atingindo realmente a toda população, independente das diferenças está sempre em questão, discussões acerca da construção e estruturação do espaço escolar tornam-se importantes.

A análise do espaço escolar, segundo Viñao Frago e Escolano (2001), deve ser realizada considerando este espaço enquanto uma construção cultural que tem reflexos além de sua estrutura físico-material, utilizar teorias da percepção faz-se necessário observando este espaço também como um mediador cultural de formação dos primeiros esquemas cognitivos e motores, uma fonte importante de experiências e aprendizagem.

Dá-se a necessidade de ampliar a concepção levantada por Viñao Frago e Escolano (2001), pois é preciso perceber este espaço não apenas como um mediador dos primeiros esquemas cognitivos e motores; mas como um espaço que extrapola a mera ideia de convivência, pois, os indivíduos passam vários anos de suas vidas ali e este período pode representar momentos de experiências positivas ou negativas, que os sujeitos levam para ao



longo de suas vidas.

Pensar o espaço escolar a partir da Geografia Humanista, é compreender este espaço enquanto representação espacial de um todo, estando presentes valores simbólicos que os sujeitos, individual ou coletivamente atribuem a este; podendo aproximar ou repelir os sujeitos deste espaço; [...] a percepção do ambiente (quer afetiva ou de rejeição) é pessoal, e dependente do conjunto de experiências que uma pessoa traz consigo, [...] portanto com experiências e atitudes diferentes -, percebem o ambiente de distintas formas, baseados sobretudo em suas vivências. (SILVA & LOPES, 2014, p. 10).

A ciência geográfica deve pautar-se numa perspectiva de colocar os sujeitos, seus anseios, percepções, sentimentos e experiências vividas em destaque; buscando a valorização do ser humano e de suas experiências espaciais, compreendendo as relações que se constroem no espaço geográfico, (SUESS, 2017). O geógrafo humanista tem a atribuição de pensar a escola enquanto espaço vivido e analisar a estruturação deste espaço tendo como preocupação e ponto de partida, critérios que enfatizem as relações, as construções socioespaciais que são desenvolvidas neste ambiente.

É necessário analisar o ambiente escolar, algo que tem sido negligenciado; este espaço deve atender a um todo, de forma coerente, visto que ali se desenvolvem práticas pedagógicas; construindo um ambiente de possibilidades ou de limites, “o espaço não é neutro e está impregnado de signos, símbolos e marcas de quem o produz, organiza e nele convive por isso, tem significações e marcas de quem o elabora, organiza e nele convive, por isso, tem significações afetivas e culturais” (RIBEIRO, 2004, p. 103).

### **A Formação Étnica e Cultural no Ambiente Escolar**

Segundo Almeida e Oliveira (2014), o processo educacional pode ser analisado levando em consideração os diferentes espaços onde ocorre e as diferentes definições de cada modalidade. As autoras destacam três modelos de educação a educação não formal, informal e formal, embora estas três modalidades complementem-se, o foco das reflexões agora realizadas será a educação formal que acontece na instituição escola.

Na concepção de Almeida e Oliveira (2014), a educação formal tem por finalidade a aquisição e construção de conhecimentos, sendo inserida no planejamento político-

pedagógico da escola. Quanto aos espaços onde se aplica o modelo de educação formal, deve-se considerar que “a educação formal é uma educação institucionalizada, ocorre em espaços sistematizados, suas atividades são assistidas pelo ato pedagógico e preocupa-se com a aquisição e construção do conhecimento que atendam as demandas da contemporaneidade, nas diferentes disciplinas escolares” (p.4); este espaço apresenta-se caracteristicamente como normativo e disciplinado.

A educação formal deve atingir um diversificado número de sujeitos e grupos, deve ser representativa e refletir as demandas de todos que busquem ali, desenvolvimento intelectual. Contudo, os indivíduos que compõem as chamadas diversidades etnicorraciais e culturais, tais como as comunidades; indígenas aldeadas e não aldeadas, quilombolas, afrodescendentes, ribeirinhas, ciganas, rurais, litorâneas, dentro várias outras que coexistem no território brasileiro consideradas minorias, são desconsideradas ou possuem pouca visibilidade durante o processo de elaboração do planejamento político-pedagógico, das instituições escolares e das políticas públicas educacionais, que regulamentam o modelo de educação formal no Brasil.

As autoras Almeida e Oliveira (2014) consideram que esse modelo educacional, apresenta-se com o propósito primordial de atender a todos os grupos de pessoas, embora no mundo globalizado existam momentos, em que algumas pessoas e grupos são excluídos; sendo impedidos de exercerem seus direitos de cidadãos. Em decorrência disso, o ambiente escolar torna-se um espaço, em que as relações intergrupais, do ponto de vista etnocultural e social apresentam-se de forma conflituosa e de muita rivalidade.

Relações intergrupais conflituosas, dentro do ambiente escolar assim sucedem pois, de acordo com Moura e Zucchetti (2010), a escola apropria-se de valores sociais da cultura hegemônica, proclamando-os como eruditos, como padrão; considerando as culturas populares desviantes, inferiores e até subversivas, pois mesmo que a escola busque apresentar os valores culturais do grupo dominante; dentro deste espaço circulam conhecimentos e práticas, próprias, típicas de diferentes regiões e de diferentes comunidades; que fogem ao padrão estabelecido, que são desprezados, “nessa perspectiva, tendemos a concordar que educação desenvolvida nas escolas ocorre fora do **‘mundo da vida’**” (p.636, grifo nosso).

Situações estas que contribuem para a ocorrência de atos discriminatórios dentro deste espaço, caracterizados como racismo institucional ou racismo sistêmico como é

apresentando a seguir; este tipo de racismo pode ser observado “como mecanismo estrutural que garante a exclusão seletiva dos grupos racialmente subordinados - negr@s, indígenas, cigan@s, para citar a realidade latino-americana e brasileira da diáspora africana”. Os autores ainda seguem citando formas de atuação do racismo institucional, “atuando como alavanca importante da exclusão diferenciada de diferentes sujeit@s nestes grupos. (GELEDÉS – INSTITUTO DA MULHER NEGRA, 2016, p. 17 )

Corroborando com a afirmação anterior, Correa Xakriabá (2018), pesquisadora indígena, salienta que o racismo institucional acontece nos espaços institucionais e órgãos públicos, e pode ser compreendido como ato de discriminação, tendo diversos motivos; a origem, cultura, identidade ou religião dos sujeitos discriminados; em diversos casos pode não ser intencional, mas sim estrutural, manifestado através de pessoas que fazem parte ou utilizam estas organizações ou instâncias.

Não é raro na atualidade notícias relacionadas à discursos de ódio, preconceito, racismo, discriminação e xenofobia dentro do espaço escolar; desprezando preceitos básicos da civilidade como a inclusão, debate de ideias e aceitação, para a construção sadia, da identidade individual e coletiva das crianças e dos adolescentes que ali estão. Neste sentido as condições de reprodução da vida e de suas configurações sociais devem ser pilares para a educação, orientados não apenas pelo respeito às diferenças, mas também por princípios como o da solidariedade e considerando também a felicidade que pode ser compartilhada (MOURA, ZUCCHETTI, 2010).

Para compreender a educação formal na contemporaneidade brasileira, é preciso considerar o artigo 205º; da Constituição Brasileira “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988, p.123). O Estado deve proporcionar uma educação inclusiva que agregue a todo um conjunto de culturas, considerando a multiplicidade étnica e cultural existente em nosso território; transformando o processo educativo em algo dinâmico, mas ao mesmo tempo característico, adaptando-se a cada comunidade; resultante da preocupação com a diversidade; com as identidades étnicas que cada grupo ou povo está imersa, evidenciando a valorização da dimensão imaterial composta pelas “sensações, saberes, sentidos, sensibilidades e sociabilidades com que pessoas e grupos

de pessoas atribuem socialmente palavras e ideias, visões e versões partilhadas ao que vivem, criam e fazem ao compartilharem universos simbólicos que elas criam e de que vivem” (BRANDÃO, 2009. p.717).

Observando a educação formal, enquanto um reflexo das demandas sociais, visando atender as necessidades de vida de um povo, ou da interrelação de vários grupos distintos num mesmo território; necessitando agregar elementos dos vários tipos de conhecimentos; empírico, religioso, filosófico, mítico, científico; educação e escolarização esta construída a partir das percepções culturais, da realidade vivida, do mundo vivido e dos conhecimentos dos indivíduos, os conhecimentos são múltiplos e sua aplicabilidade também, como observado por Paulo Freire (1987, p.68): “Não há saber mais ou saber menos. Há saberes diferentes”.

Para Zenella; Fussinger; Fussinger; Pacheco e Gregolon, (2014) é importante propiciar condições aos alunos, dentro do ambiente escolar, de reconhecerem-se, como indivíduos sociais e históricos que pensam, se comunicam, tem sonhos e que assumem um papel na sociedade; dando-lhes o sentimento de pertencimento a uma comunidade.

Ao analisar o ambiente escolar é importante observar que trata-se de um espaço regido por modelos culturais pré-estabelecidos e por vezes rígidos; um espaço normativo e disciplinado (MOURA; ZUCCHETTI, 2010), (ALMEIDA; OLIVEIRA 2014), marginalizador de grupos e/ou práticas culturais distintas daquela matriz que rege tanto a forma de ensino quanto o modelo pelo qual os indivíduos devem organizarem-se dentro daquele espaço, inclusive a maneira como os sujeitos inseridos naquele espaço devem se portar.

Recriando um ambiente de hostilidades marcado pelos atos discriminatórios e preconceituosos contra grupos minoritários, fenômeno este que, em especial no caso as comunidades indígenas; vêm sofrendo ao longo de mais de 500 anos como fica evidenciado no relatório da *Violência contra os povos indígenas no Brasil, Relatório 2008*. Tais casos de violência não se manifestam de maneira isolada; pois quando a população de determinada etnia, busca escolas que não estão localizadas dentro dos seus territórios; escolas estas, que de certa maneira não são *adaptadas* às necessidades dos indígenas, mas visam apresentar conhecimentos restritos as demandas do não-índio, podem ocasionar uma série de conflitos ao encontro destas culturas diferentes.

Desse modo, apresenta-se necessário repensar a educação escolar numa perspectiva que leve em consideração, de que forma ocorre a formação étnica cultural e etnorracial na escola, pois para preparar verdadeiros cidadãos estes são pontos de grande relevância. Desta maneira Moura e Zucchetti (2010) diz que não tomar como ponto de partida para a construção de uma educação escolar, a realidade e as ações de cada grupo e indivíduos é cometer um equívoco “Isso implica também romper com a certeza de que partilhamos um mundo comum com pontos de vista idênticos sobre uma realidade incontestável.” (p.646).

Fazendo-se necessário oportunizar os grupos que tem suas demandas negligenciadas ou suprimidas por outros grupos, ou grupo hegemônico; de serem inseridos integralmente no processo de elaboração de políticas públicas escolares e verem sua história e sua cultura ser valorizada dentro do espaço escolar, sem sofrerem nenhum tipo de restrição.

### **Representações Étnicas e Culturais no Espaço Escolar**

O espaço escolar é, por essência, um ambiente de encontros socioculturais, dada a própria diversidade da população brasileira “a diversidade cultural se faz presente na sociedade, sendo que, cada grupo, cada povo, tem suas peculiaridades, e expressam das formas mais variadas os seus valores culturais.” (RAMALHO, 2015, p.30). A riqueza cultural brasileira está sempre presente na vida diária da população, o país está longe de ser uma homogeneidade cultural, falando a mesma língua embora com sotaques diferenciados, dependendo da região em que se encontra; marcando o encontro entre grupos diferentes, que embora vivam juntos possuem suas peculiaridades, podem perfeitamente conviver em harmonia (RAMALHO, 2015). Nos espaços escolares não é diferente, visto que este atende a toda a população.

Pensar a diversidade cultural da população brasileira deve-se levar em consideração os vários grupos humanos que vivem neste território, embora o autor supracitado indique que a língua utilizada no Brasil seja uma língua única, o português, deve-se levar em consideração as comunidades que também possuem dialetos ancestrais a exemplo de algumas comunidades quilombolas e as comunidades indígenas que são possuidoras de línguas vernáculas seculares.

Refletir acerca de temas relacionados a diversidades, étnicas, culturais, raciais e o

multiculturalismo de maneira geral; na escola faz-se de grande relevância; pensar como os diferentes grupos são recebidos, como os outros alunos reconhecem e percebem o diferente neste espaço; se todos os grupos que estão presentes neste espaço sentem-se representados, de maneira que Gomes (2003) assinala as seguintes questões acerca da educação e diversidade; “Significa pensar a **relação** entre eu e o outro. A escola é um dos espaços socioculturais em que as diferenças presenças se encontram. Mas será que essas diferenças têm sido respeitadas? Será que a garantia da educação escolar como um direito social possibilita a inclusão de todo tipo de diferença dentro desse espaço?” (GOMES, 2003, p. 69, grifo da autora).

Faz-se necessário refletir acerca das regras sociais que cada grupo étnico possui, algo que é estabelecido pelas tradições nas quais cada comunidade está envolvida e desenvolve-se; pois estas regras de vivência e de convivência são perpetuadas de geração em geração; no âmbito dos grupos étnicos são as pessoas que pertencem aos grupos sociais e aos seus territórios ancestrais; ao contrário do que ocorre em nossa sociedade (INCRA, 2015); neste sentido faz-se necessário a preservação da cultura, costumes e práticas de cada grupo, para que efetivamente ocorra uma preparação educacional para a vida.

A diversidade não é algo recente na sociedade, é algo que sempre existiu; conseqüentemente nas escolas também; de forma que é preciso que se abra este espaço para as diferenças, valorizando-as no processo educativo; promovendo a identidade cultural de cada ser humano; quebrando paradigmas de superioridade e de inferioridade de alguns grupos sobre outros, pois, todos têm os mesmos direitos, e os alunos precisam aprender a respeitar as diferenças, não simplesmente ser tolerante; entendendo que a cultura de um grupo não é melhor do que de outro (RAMALHO, 2015).

Para compreender esta multiplicidade cultural existente em nosso país, é preciso entender a amplitude do tema e realizar recortes temáticos “o reconhecimento dos diversos recortes dentro da ampla temática cultural (negros, índios, mulheres, portadores de necessidades especiais, homossexuais, entre outros) coloca-nos frente com a luta desses e outros em prol do respeito a diferença.” (GOMES, 2003, p.70); pois é preciso entender as singularidades e peculiaridades de cada grupo, dando-lhes vez e voz.

A escola enquanto instituição tem um papel fundamental para a construção dos diálogos entre estes grupos, embora a escola não consiga resolver todas as questões

MELO, Leonardo José dos Reis Coimbra de; VAZ, Ademir Divino. ESPAÇO ESCOLAR BASE DE UMA EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE: AS DIFERENÇAS ETNOCULTURAIS NA ESCOLA.

relacionadas às situações de conflitos e/ou preconceito entre estes grupos “nesse sentido, a educação escolar, não possa resolver sozinha todas as questões, ocupa lugar de destaque em nossa sociedade e na discussão sobre a diversidade cultural” (MUNANGA, 1999 *apud* GOMES, 2003, p. 71).

Segundo Gomes (2003), é preciso conhecer as diferenças existentes na escola; respeitando os grupos, todos devem ser evidenciados, dando condições para que o preconceito, e estereótipos sejam desfeitos, pois, muitas vezes a falta de conhecimento acerca do outro pode gerar opiniões distorcidas que não condizem com a realidade. Ramalho (2015, p. 35), apresenta um dos basais princípios que a escola deve seguir; “proporcionar uma educação pautada no reconhecimento das diferenças e na construção da igualdade, com objetivo de formar indivíduos atuantes na sociedade para que ela seja justa e democrática para todos”.

Isso porque, como posto por Ramalho (2015), para ocorrer a quebra de paradigmas impostos pelo senso comum que corroboram com o racismo, e toda forma de intolerância é preciso o engajamento de todos que atuam dentro do ambiente escolar, na melhoria desta problemática; as mudanças que precisam serem feitas ainda são muitas, visto que todos tem o direito a educação escolar de qualidade; embora a construção das dinâmicas na escola favoreçam a um determinado público, não se deve causar desconforto a outros; deve ser um espaço de troca de experiências entre os alunos, atendendo a todos e evitando situações de discriminação, exposição e humilhação.

Pensar uma educação com enfoque na diversidade, na pluralidade e multiculturalismo foi e continua sendo um dos desafios para a educação brasileira, pois os dados evidenciam ainda muitos casos de intolerância dentro do ambiente escolar por motivação etnoracial e/ou cultural.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Salete Bortholazzi. OLIVEIRA, Silmara Sartoreto de. Educação não formal, informal e formal do conhecimento científico nos diferentes espaços de ensino e aprendizagem *In Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE produções didático-pedagógicas.* 2014. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_uel\\_bio\\_pdp\\_maria\\_salete\\_bortholazzi\\_almeida.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_bio_pdp_maria_salete_bortholazzi_almeida.pdf) Acesso em: 26 de jan. de 2019.

MELO, Leonardo José dos Reis Coimbra de; VAZ, Ademir Divino. ESPAÇO ESCOLAR BASE DE UMA EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE: AS DIFERENÇAS ETNOCULTURAIS NA ESCOLA.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Vocação de criar anotações sobre a cultura e as culturas populares. *IN Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 138, set./dez. 2009.

BRASIL, Instituto Nacional de Coloniza o e Reforma Agrária. **Regulariza o de Território Quilombola**: perguntas e respostas. Disponível em <http://www.incra.gov.br/sites/default/files/incra-perguntasrespostas-a4.pdf> Acesso em: em 30 de maio de 2018.

BRASIL. **Constitui o da República Federativa do Brasil de 1988. 1988.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm) Acesso em: 26 de jan. de 2019.

BRASIL. Funda o Nacional do  ndio. ** ndios no Brasil**. 2019. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/quem-sao> . Acesso em: 13 de abr. de 2019.

CAMPOS, Vivian. SILVA, André Luiz da. SILVA, Douglas Rodrigues da. A Forma o Do Povo Brasileiro E O Reconhecimento Efetivo Da Diversidade: Cultura, educa o e a es afirmativas em prol de uma sociedade reflexiva. Rio de Janeiro: **Revista do Programa de Pós-gradua o em Humanidades, Culturas e Artes**. Unigranrio, v. 1, n. 15, 2018

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educa o: desafios para a prática pedagógica. In: Moreira, A. Candau, V. (orgs). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2 ed. Petrópolis: Vozes. 2008

CORREA XAKRIABÁ, Célia Nunes. **O Barro, o Genipapo e o Giz no fazer epistemológico de Autoria Xakriabá**: reativa o da memória por uma educa o territorializada. Célia Nunes Correa Xakriabá. Brasília – DF, 2018. 218 p. Disserta o de Mestrado - Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília. Mestrado Profissional em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais (MESPT). 2018.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço um conceito chave. *In* CASTRO, In  Elias de. GOMES, Paulo César da Costa. CORRÊA, Roberto Lobato (orgs.). **Geografia**: conceitos e temas. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GELEDÉS – INSTITUTO DA MULHER NEGRA (Brasil). **Racismo Institucional Uma Abordagem Conceitual**. 2016. Disponível: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/FINAL-WEB-Racismo-Institucional-uma-abordagem-conceitual.pdf> .Acesso em: 11 de abr. de2019.

GIL, Ant nio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Paulo R. Teixeira de. Algumas considera es para uma revisão crítica da História do Pensamento Geográfico. *In*. **História do pensamento e epistemologia em Geografia**. Paulo R. Teixeira de Godoy (org.). São Paulo: Cultura Acad mica, 2010.



MELO, Leonardo José dos Reis Coimbra de; VAZ, Ademir Divino. ESPAÇO ESCOLAR BASE DE UMA EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE: AS DIFERENÇAS ETNOCULTURAIS NA ESCOLA.

GOMES, Nilma Lima. Educação e Diversidade Étnico-Cultural. In BRASIL. **Diversidade na educação: reflexões e experiências**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília. 2003. Disponível em: [http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Diversidade-na-educaCAo-reflexOes-e-experiEncias\\_Marise\\_Ramos.pdf#page=69](http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Diversidade-na-educaCAo-reflexOes-e-experiEncias_Marise_Ramos.pdf#page=69) . Acesso em: 06 de mai. de 2019

LIMA, Telma Cristiane Sasso de. MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. In. **Rev. Katál.** Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe> Acesso em: 18 de ago. de 2019.

MALANSKI, Lawrence Mayer. Geografia humanista: percepção e representação espacial. In. **Revista Geográfica de América Central.** Nº 52. janeiro - junho 2014, pp. 29-50. 2014.

MOURA, Eliana Perez Gonçalves de. ZUCCHETTI, Dinora Tereza. Educação além da Escola: Acolhida a outros saberes. In. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.140, maio/ago. 2010. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a1640140.pdf> . Acesso em 10 de abril de 2018.

RAMALHO, Lays da Silva. Diversidade cultural na escola. In. **Diversidade e Educação.** v.3, n.6, p. 29-36, jul./dez. 2015.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do brasil.** 2 ed. Companhia das Letras. 1995. Disponível: [http://www.iphi.org.br/sites/filosofia\\_brasil/Darcy\\_Ribeiro\\_-\\_O\\_povo\\_Brasileiro-\\_a\\_formação\\_e\\_o\\_sentido\\_do\\_Brasil.pdf](http://www.iphi.org.br/sites/filosofia_brasil/Darcy_Ribeiro_-_O_povo_Brasileiro-_a_formação_e_o_sentido_do_Brasil.pdf) . Acesso em: 11 de abr. de 2019.

RIBEIRO, Solange Lucas. Espaço escolar um elemento (in)visível no currículo. In. **Sitientibus.** Feira de Santana, n 31. P. 103-118. Jul./dez. 2004. Disponível em: [http://www2.uefs.br/sitientibus/pdf/31/espaco\\_escolar.pdf](http://www2.uefs.br/sitientibus/pdf/31/espaco_escolar.pdf) Acesso em: 3 de mai. de 2019.

ROCHA, Lurdes Bertol. ALMEIDA, Maria Geralda. Cultura, mundo-vivido e território. In. **Simpósio nacional sobre geografia, percepção e cognição do meio ambiente.** 2005. Disponível em: <https://geografiahumanista.files.wordpress.com/2009/11/lurdes.pdf> . Acesso em 14 de abr. de 2019.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado, fundamentos teórico e metodológico da geografia.** São Paulo. Hucitec. 1988.

SILVA, Gerson da. LOPES, Claudivan Sanches. Topofilia e topofobia: um estudo da percepção ambiental de Alunos do ensino médio em Paçandu – PR. In. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE.** Paraná. 2014. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_uem\\_geo\\_artigo\\_gerson\\_da\\_silva.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uem_geo_artigo_gerson_da_silva.pdf) . Acesso em: 4 de mai. de 2018.

SILVEIRA, Raquel da Silva. NARDI, Henrique Caetano. (2014). Interseccionalidade gênero, raça e etnia e a lei Maria da Penha. **Psicologia & Sociedade.** 26(n. spe.), 14-24. Disponível em:

MELO, Leonardo José dos Reis Coimbra de; VAZ, Ademir Divino. ESPAÇO ESCOLAR BASE DE UMA EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE: AS DIFERENÇAS ETNOCULTURAIS NA ESCOLA.

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/147307/000993659.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 02 de mai. de 2019.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. **Cadernos Geográficos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Departamento de Geociências. n.12 (maio 2005). Florianópolis: Imprensa Universitária, 2005. Disponível: <http://cadernosgeograficos.ufsc.br/files/2016/02/Cadernos-Geográficos-UFSC-Nº-12-Notas-sobre-a-Epistemologia-da-Geografia.-Maio-de-2005.pdf>. Acesso em: 02 de maio de 2019.

SUESS. Rodrigo Capelle. Geografia Humanista e a Geografia Cultural: encontros e desencontros! A insurgência de um novo horizonte? *In. Élisée*. UEG – Porangatu, v.6, n.2, p.94-115, jul./dez. 2017.

VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. Disponível em: <http://www.edufrn.ufrn.br/bitstream/123456789/130/41/ARQUITETURA%20COMO%20PROGRAMA.%20Currículo%20espaço%20e%20subjetividade.%20FRAGO%20Antonio.%20ESCOLANO%20Austín.%202001.pdf> Acesso em: 3 de mai. de 2019.

ZANELLA, Letícia. FUSSINGER, Natana. FUSSINGER, Luana. PACHECO, Luci Mary Duso. GREGOLON, Vildes Mulianari. As contribuições do PIBID na formação docente: um olhar a partir de Paulo Freire. *In. IV Seminário Institucional de Iniciação à Docência. PIBID-URI*. 2014. Disponível em: [http://www.santoangelo.uri.br/pibid2014/anaispibid2014/PIBID-Resumos/pedagogia/leticiazanellaresumo\\_22224\\_532\\_ok.pdf](http://www.santoangelo.uri.br/pibid2014/anaispibid2014/PIBID-Resumos/pedagogia/leticiazanellaresumo_22224_532_ok.pdf) Acesso em: 1 de jun. de 2018.

Recebido em 03/09/2019

Aprovado em 13/12/2019