

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM TEOLOGIA

LEIDE SARA ALVES DA SILVA

**IDENTIDADES NA SALA DE AULA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A
DIVERSIDADE**

São Leopoldo

2025

LEIDE SARA ALVES DA SILVA

**IDENTIDADES NA SALA DE AULA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A
DIVERSIDADE**

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para a obtenção do grau de
Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Teologia
Área de Concentração: Teologia e
Educação
Linha de Atuação: Educação Comunitária
com Infância e Juventude

Pessoa Orientadora: Charles Klemz

São Leopoldo

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586i Silva, Leide Sara Alves da
Identidades na sala de aula: práticas pedagógicas
para a diversidade / Leide Sara Alves da Silva;
orientador Charles Klemz. – São Leopoldo : EST/PPG,
2025.

96 p. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST.
Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia.
São Leopoldo, 2025.

1. Educação inclusiva. 2. Diversidade – Contexto
escolar. 3. Formação docente. 4. Prática pedagógica.
I. Klemz, Charles, orientador. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

LEIDE SARA ALVES DA SILVA

**IDENTIDADES NA SALA DE AULA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
PARA A DIVERSIDADE**

Dissertação de Mestrado
Para a obtenção do grau de Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Religião e Educação
Linha de atuação: Educação Comunitária com a
Infância e Juventude

Data de Aprovação: 06 de janeiro de 2025

PROF. DR. Charles Klemz (PRESIDENTE)
Assinado digitalmente

PROF. DR. Humberto Silvano Herrera Contreras (Pós-doutorando – EST)
Assinado digitalmente

PROF.^a DR.^a Maria José Costa Lima (Faculdade Boas Novas)
Docente visitante

Assinado
digitalmente por:
Charles Klemz :
XXX:387:189-XX
Data: 20/01/2025
11:12:11 -03:00



gov.br

Documento assinado digitalmente
HUMBERTO SILVANO HERRERA CONTRERAS
Data: 27/01/2025 03:14:39-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Para a minha família.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte da vida!

A minha querida família, em especial minha mãe Vera Lucia.

E a todas as pessoas que oraram por mim, que me acolheram e me ensinaram
nesse processo.

Meu muito obrigado!

[...] a diversidade humana é característica da humanidade desde sempre levando à compreensão de que, à parte os contextos históricos, sociais, econômicos e culturais [...].

Charles Klemz, 2023, p. 159;

RESUMO

A diversidade no contexto escolar é fundamental para a construção de ambientes educacionais inclusivos e acolhedores, que respeitem diferentes identidades, culturas e vulnerabilidades. A interação de dimensões como gênero, etnia, deficiência e condições econômicas impacta diretamente o processo de ensino-aprendizagem, destacando a necessidade de estratégias pedagógicas que promovam equidade e valorização das diferenças. Além do reconhecimento da pluralidade, é crucial enfrentar vulnerabilidades sociais e culturais, como pobreza, discriminação e violência doméstica, que ampliam desigualdades e impõem desafios à comunidade escolar, causando muitas vezes prejuízo aos estudantes. A pesquisa, a partir do diálogo entre a Teologia e a Educação, aborda o papel da docência na mediação das relações sociais e no estímulo ao pensamento crítico, considerando a importância do olhar atento do professor às particularidades de estudantes diversos. Discute-se, ainda, a necessidade de uma formação inicial e continuada que contemple a diversidade, visando práticas pedagógicas inclusivas. Assim, busca-se investigar como o olhar docente e as práticas inovadoras contribuem para acolher estudantes em situações de vulnerabilidade, promovendo seu bem-estar e sucesso acadêmico. Verificou-se através de uma revisão bibliográfica que Práticas pedagógicas sensíveis e inclusivas devem considerar gênero, etnia, raça, deficiência e as questões socioeconômicas vivenciadas pelos estudantes. Nesse cenário, a formação docente desempenha papel essencial, preparando educadores para práticas inovadoras e acolhedoras, a colaborações de uma equipe multidisciplinar e estratégias inovadoras são fundamentais para assegurar o bem-estar dos estudantes e um aprendizado equitativo, transformando a escola em um espaço de cidadania, empatia e justiça social, promovendo dessa forma um ambiente inclusivo. A pesquisa apresenta uma proposta de atuação docente com base na revisão bibliográfica.

Palavras-chave: Diversidade, Educação inclusiva, Formação docente, Práticas pedagógicas inovadoras, Acolhimento.

ABSTRACT

Diversity in the school context is essential for building inclusive and welcoming educational environments that respect different identities, cultures, and vulnerabilities. The interaction of dimensions such as gender, ethnicity, disability, and economic conditions directly impacts the teaching-learning process, highlighting the need for pedagogical strategies that promote equity and value differences. In addition to recognizing plurality, it is crucial to address social and cultural vulnerabilities, such as poverty, discrimination, and domestic violence, which increase inequalities and impose challenges on the school community, often causing harm to students. The research addresses the role of teaching in mediating social relations and stimulating critical thinking, considering the importance of teachers paying close attention to the particularities of diverse students. It also discusses, through the dialogue between Theology and education, the need for initial and continuing education that takes diversity into account, aiming at inclusive pedagogical practices. Thus, the aim is to investigate how the teaching perspective and innovative practices contribute to welcoming students in vulnerable situations, promoting their well-being and academic success. A literature review found that sensitive and inclusive teaching practices should consider gender, ethnicity, race, disability, and socioeconomic issues experienced by students. In this scenario, teacher training plays an essential role, preparing educators for innovative and welcoming practices. The collaboration of a multidisciplinary team and innovative strategies are essential to ensure student well-being and equitable learning, transforming the school into a space of citizenship, empathy, and social justice, thus promoting an inclusive environment. The research presents a proposal for teaching practice based on the literature review.

Keywords: Diversity, Inclusive education, Teacher training, Innovative pedagogical practices, Reception.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	DIVERSIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR	21
2.1	DIVERSIDADE: ASPECTOS DAS IDENTIDADES.....	21
2.1.1	Identities	22
2.1.2	Gênero.....	29
2.1.3	Etnias/Raça	34
2.1.4	Deficiência	38
2.2	DIVERSIDADE: ASPECTOS DAS VULNERABILIDADES.....	41
2.2.1	Economia/Pobreza	41
2.2.2	Violência doméstica	44
2.2.3	Cultura religiosa	49
3	FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS A PARTIR DAS DIVERSIDADES NO CONTEXTO ESCOLAR .	57
3.1	FORMAÇÃO DOCENTE.....	57
3.2	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A DIVERSIDADE.....	63
3.2	APOIO MULTIDISCIPLINAR (PSICOLOGIA, ASSISTÊNCIA SOCIAL, ETC.).....	68
4	PROPOSTA DE ATUAÇÃO DOCENTE PARA A DIVERSIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR	75
4.1	RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DAS IDENTIDADES	75
4.2	ACOLHIMENTO ÀS VULNERABILIDADES.....	76
4.3	FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	78
4.4	ARTICULAÇÃO COM APOIO MULTIDISCIPLINAR	78
4.5	PROMOÇÃO DE UM AMBIENTE INCLUSIVO.....	79
5	CONCLUSÃO.....	81
	REFERÊNCIAS.....	85

1 INTRODUÇÃO

A diversidade no contexto escolar é um tema central para a construção de ambientes educacionais inclusivos e acolhedores, que respeitem as diferentes identidades, culturas e vulnerabilidades presentes na sociedade. Nesse cenário, torna-se essencial compreender como as múltiplas dimensões da diversidade - como gênero, etnia/raça, deficiência e condições econômicas - interagem com a vivência escolar e impactam o processo de ensino-aprendizagem.

O debate sobre diversidade não se limita a reconhecer a pluralidade de identidades, mas também abrange as vulnerabilidades sociais, econômicas e culturais que podem intensificar desigualdades. Questões como pobreza, violência doméstica e discriminações religiosas impõem desafios tanto para estudantes quanto para educadores, exigindo ações sensíveis e estratégias pedagógicas adequadas.

A Teologia contribui significativamente para as práticas pedagógicas voltadas à diversidade ao promover uma visão integradora e inclusiva da dignidade humana. Ela oferece fundamentos éticos e reflexões sobre a convivência, respeito mútuo e valorização das diferenças, baseando-se em princípios como a igualdade, justiça e compaixão. Ao destacar a importância da acolhida ao próximo e o reconhecimento da pluralidade cultural, religiosa e social, a teologia pode inspirar educadores a construir ambientes de aprendizagem que celebrem as diferenças como riqueza e promovam o diálogo inter-religioso e intercultural. Isso favorece uma educação que forma indivíduos empáticos e conscientes de seu papel em uma sociedade diversa.

Nesse contexto, a formação docente desempenha um papel fundamental. Educadores bem preparados são capazes de desenvolver práticas pedagógicas que promovam a equidade e a valorização das diferenças, além de atuar em parceria com equipes multidisciplinares, como psicólogos e assistentes sociais, para oferecer suporte integral à comunidade escolar. Com isso, busca-se construir uma educação que não apenas reconheça a diversidade, mas também a transforme em um alicerce para o desenvolvimento humano e social.

A sala de aula é um espaço plural, onde se encontram estudantes com diferentes trajetórias, identidades e realidades sociais. Nesse contexto, a diversidade

se apresenta de forma abrangente, englobando aspectos como etnia, gênero, orientação sexual, necessidades educacionais especiais e condições socioeconômicas. Diante dessa realidade, é essencial que as pessoas docentes desenvolvam um olhar atento e sensível para reconhecer, acolher e valorizar essas diferenças, promovendo um ambiente educacional inclusivo e equitativo.

O papel da pessoa docente vai além da transmissão de conhecimentos; atuam como pessoas mediadoras das relações sociais e são formadoras de pessoas críticas e conscientes. Assim, a habilidade de identificar e responder às demandas de um grupo diverso de estudantes é fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, a formação docente surge como um aspecto crucial. A complexidade do ambiente educacional contemporâneo exige que as pessoas docentes estejam preparadas para lidar com a diversidade de maneira crítica e reflexiva, promovendo práticas pedagógicas que valorizem as múltiplas formas de ser e estar no mundo. Para tanto, é necessário que a formação inicial e continuada dos(as) docentes contemple questões relacionadas à diversidade, contribuindo para a construção de um ensino mais inclusivo.

Com base nisso, e a partir do diálogo entre a Teologia e a Educação, este trabalho se propõe a conceituar e discutir a diversidade, tanto em termos de identidades quanto de vulnerabilidades, além de destacar práticas pedagógicas inovadoras e problematizar a formação docente nesse contexto.

O capítulo inicial aborda a diversidade sob as perspectivas das identidades e vulnerabilidades, discutindo aspectos como gênero, etnia/raça, deficiência e diversos desafios socioeconômicos, como pobreza, violência doméstica e cultura religiosa. No capítulo seguinte, a pesquisa foca na formação docente e práticas pedagógicas, enfatizando a importância de capacitar os educadores para lidar com a diversidade na sala de aula, incluindo o apoio multidisciplinar, como psicologia e assistência social. Finaliza com o último capítulo apresentando uma proposta de práticas de ensino eficazes que reconhecem e valorizam as identidades diversas, abordando as vulnerabilidades e promovendo ambientes inclusivos. Destaca a necessidade de formação docente, colaboração com equipes de apoio multidisciplinar e a criação de espaços acolhedores e inclusivos para todos os estudantes.

A partir dessas reflexões, pretende-se verificar em que medida o olhar atento da pessoa docente pode ser um fator determinante para o sucesso acadêmico e o bem-estar das pessoas discentes.

2 DIVERSIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

Este capítulo trata da diversidade no contexto escolar, sob dois aspectos. O primeiro é sob o aspecto das identidades e o segundo é sob o aspecto das vulnerabilidades. A diversidade no contexto escolar refere-se à variedade de características e experiências que os alunos trazem para a escola. Isso inclui as diferentes identidades que a pessoa pode ter entre elas, raça, etnia, gênero, orientação sexual, habilidades, socioeconômicas, cultura, religião e língua, bem como as diferentes vulnerabilidades, econômicas, sociais, violência doméstica, cultural e religiosa. Trabalhar com a diversidade na escola implica em criar um ambiente inclusivo, onde todos os estudantes tenham oportunidades iguais de aprendizado. Isso pode envolver a adaptação de métodos de ensino, a promoção do respeito mútuo e a incorporação de perspectivas diversas no currículo. Além disso, educadores precisam estar preparados para lidar com questões de preconceito e discriminação, promovendo um clima escolar que celebre a diferença.

2.1 DIVERSIDADE: ASPECTOS DAS IDENTIDADES

A diversidade no ambiente escolar é profundamente marcada pelas múltiplas dimensões das identidades que compõem a sociedade. Identidades individuais e coletivas são expressões de pertencimento, subjetividade e cultura, influenciadas por fatores como gênero, etnia/raça e deficiência. A compreensão desses aspectos é essencial para promover uma educação que valorize a equidade e a inclusão. No diálogo com a Teologia, cada pessoa espelha o rosto de Cristo. Klemz entende que Cristo, enquanto aquele que se relaciona com as pessoas na sua ampla diversidade, acaba por representar essa diversidade.¹

¹ KLEMZ, Charles. **O rosto de Cristo na diversidade humana das redes sociais digitais**. São Leopoldo, RS, 2023. (177 p.) Tese (Doutorado) - Faculdades EST, Programa de Pós-Graduação, São Leopoldo, 2023 Disponível em: http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BRSIFE/1167/1/klemz_c_td.pdf. Acesso em: 9 jul. 2024

2.1.1 Identidades

Segundo Carvalho², a reflexão sobre a identidade está intimamente ligada ao processo de interação social. Nos diversos espaços sociais em que os indivíduos estão inseridos, eles constroem significados sobre si mesmos e também sobre o outro. Essa construção é dinâmica e ocorre por meio de trocas simbólicas, culturais e subjetivas, que ajudam a moldar a maneira como cada pessoa se percebe e é percebida. Assim, a identidade não é algo fixo ou estático, mas um processo contínuo de negociação e (re)significação, influenciado pelo contexto social, histórico e cultural em que cada indivíduo está inserido.

Baumann³ destaca que um dos espaços que favorece a construção da identidade é a escola. Na escola as interações e experiências compartilhadas promovem uma conexão profunda entre seus membros, ou seja, a escola é o fio condutor que une, orienta e exhibe todo um conjunto de referências acerca da construção da identidade. Dessa forma, a escola se configura como um ambiente essencial para o desenvolvimento pessoal e social dos jovens, orientando-os e fornecendo referências fundamentais para sua formação.

Para Weeks⁴, as identidades não são neutras porque refletem aspectos individuais e coletivos que carregam significados sociais, culturais, históricos e políticos. Elas se formam a partir de experiências, valores, contextos de vida e interações com o mundo ao nosso redor. Além disso, as identidades moldam o modo como nos posicionamos em relação aos outros e ao sistema social, revelando nossas percepções, crenças e lutas.

Carvalho⁵ aponta que a questão das identidades no espaço escolar, quando incorporada como um elemento curricular, desempenha um papel crucial na construção de uma educação democrática e inclusiva. Reconhecer as diferentes identidades culturais, étnicas, de gênero, religiosas e outras dentro do ambiente

² CARVALHO, Mauro. A construção das identidades no espaço escolar. **Revista Reflexos e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.20, n.1 p. 209-227. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/228488481.pdf>. Acesso em 10 nov,2024.

³ BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

⁴ WEEKS, Jeffrey. **Invented Moralities: sexual values in an age of uncertainty**. London: Polity PRESS, 1995.

⁵ CARVALHO, 2012. p. 211.

escolar permite criar um espaço onde os direitos e deveres de todos sejam respeitados e promovidos.

Diniz⁶ salienta que a política de identidade se destaca por questionar e romper com identidades tradicionalmente fixas e dominantes, como as características brancas, masculinas, burguesas, heterossexuais e cristãs. Em vez de uma identidade sólida e centralizada, propõe novas formas de subjetividade que acolhem a pluralidade e a diversidade de experiências, admitindo a contradição, o inacabamento e a descontinuidade. Esse enfoque permite uma compreensão mais complexa e multifacetada do ser humano, rejeitando rótulos rígidos e promovendo uma visão onde múltiplas identidades coexistem, podendo ser até mesmo incongruentes entre si.

De acordo com Carneiro⁷ a inclusão está implícita no conceito de democracia, já que todos os cidadãos devem ter os mesmos direitos e deveres, independentemente de suas diferenças. A Constituição brasileira, ao reconhecer a dignidade humana como um princípio fundamental reforça essa ideia ao garantir que nenhum tipo de diferença justifique a separação entre indivíduos no exercício de sua cidadania. Portanto, a inclusão não seria uma concessão, mas uma exigência do próprio estado democrático.

Para Klemz⁸ a naturalização da diversidade, não se refere à banalização ou à indiferença, mas à ideia de que a diversidade é uma característica intrínseca da humanidade. A diversidade não deveria ser encarada como uma aberração ou anomalia, mas sim como uma parte essencial das interações entre as sociedades e culturas. Isso reforça a necessidade de educar as novas gerações a entenderem e aceitarem essa pluralidade como algo natural e positivo.

⁶ DINIZ, Margareth et al. A formação e a condição docente num contexto de complexidade e diversidade. **Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 3, n. 4, p. 13-22, 2011. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/27>. Acesso em 20 nov, 2024.

⁷ CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Educação e inclusão: os paradoxos da escola contemporânea. In: RONDINI, Carina Alexandra (org.). **Modernidade e sintomas contemporâneos na educação**. São Paulo: Unesp, Núcleo de Educação a Distância; Cultura Acadêmica. p. 122-133, 2017.

⁸ KLEMZ, Charles. INCLUSÃO OU DIVERSIDADE? **Identidade!** v. 28, n. 1, p. 385-397, 2023. Disponível em: <http://revistas.est.edu.br/index.php/ldentidade/article/view/2646/2299>. Acesso em 20 out 2024.

De acordo com Capellini⁹ no espaço escolar, a valorização da diversidade passa pela criação de um ambiente inclusivo, que reconheça e celebre diferentes origens, culturas, gêneros, religiões e formas de ser. Isso pode ser feito através de práticas pedagógicas que estimulem o pensamento crítico, a empatia e o respeito mútuo, preparando os estudantes para viver em uma sociedade diversa e complexa. Essa perspectiva educativa não só enriquece o processo de aprendizagem, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde a diversidade é vista como um patrimônio a ser respeitado e promovido.

Lopes¹⁰ acrescenta que a palavra "inclusão" implica a existência de um padrão dominante, e a ideia de incluir alguém sugere que há uma norma pré-estabelecida. Assim, ao tentar "incluir", o que se faz é inserir o outro em uma estrutura que já dita formas de ser e estar. Já o termo "diversidade" aponta para uma perspectiva mais ampla e plural, que reconhece a multiplicidade de formas de existência e expressões culturais, sem tentar encaixar as pessoas em moldes predefinidos.

Segundo Paiva¹¹, é preciso começar pela escola a compreensão da diversidade, a inclusão envolve a adaptação de práticas pedagógicas, currículos e abordagens de ensino para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de se desenvolver e aprender de acordo com suas capacidades e estilos de aprendizagem. Isso requer um olhar atento às necessidades individuais, promovendo um ambiente que não só aceita, mas também celebra as diferenças, garantindo equidade de oportunidades para todos.

A escola tem um papel fundamental na transformação das relações humanas. Klemz¹² afirma que ela deve ser um espaço onde se promovem novas formas de

⁹ CAPELLINI, VLMF. O paradoxo da convivência no contexto escolar: há possibilidade de a educação não ser inclusiva. **Modernidade e sintomas contemporâneos na educação Unesp. São Paulo: UNESP-NEAD-Cultura Acadêmica**, p. 134-142, 2017.

¹⁰ LOPES, J. R. Exclusão social, privações e vulnerabilidade. **Revista em Perspectiva**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 123-135, 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/292484029_Exclusao_social_privacoes_e_vulnerabilidade_e_Uma_analise_dos_novos_condicionamentos_sociais. Acesso em: 5 jul. 2024.

¹¹ PAIVA NETA, Raimunda Ferreira. **Educação inclusiva construída com os professores: uma experiência exitosa**. Passo Fundo: IMED, 2016.

¹² KLEMZ, Charles. **Inclusão transversal da diversidade humana a partir da perspectiva da educação e da teologia**. 2019. 124 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Faculdades EST, São Leopoldo, 2019. Disponível em: http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/989/2/klemz_c_tmp348.pdf. Acesso em 20

interações sociais e onde se trabalha a construção de identidades e percepções tanto de si quanto do outro. A educação, então, deve assumir a tarefa de conciliar igualdade e diferença, abordando-as de maneira dialética, ou seja, reconhecendo e valorizando as singularidades sem promover desigualdades.

O mais importante recurso em sala de aula deve ser o próprio aluno, que representa uma fonte rica de experiências, de inspiração, de desafio e de apoio, que, se for utilizada, pode favorecer o processo ensino-aprendizagem. [...]. A atuação do professor, na sala de aula, tem de ser reestruturada em função da heterogeneidade do seu grupo/classe, no que diz respeito aos saberes já adquiridos pelos alunos, às suas vivências, necessidades e interesses, numa perspectiva de pedagogia diferenciada em relação ao mesmo grupo e no mesmo tempo (Capellini, 2017)¹³.

Candau¹⁴ menciona que o papel do educador promover práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem as múltiplas identidades começa com o reconhecimento da diversidade presente em sala de aula. Cada estudante traz consigo experiências, valores culturais, crenças e perspectivas únicas. Ao considerar essas diferenças, o educador enriquece o processo de ensino, criando um ambiente que respeite e valorize essas singularidades como parte essencial do aprendizado. Além disso, ao dialogar com as diferenças, o educador deve desenvolver estratégias que integrem as vozes de todos os estudantes. Isso envolve criar um espaço onde cada indivíduo se sinta ouvido e respeitado, fomentando debates e atividades que permitam aos alunos expressarem suas identidades e aprenderem com as perspectivas dos outros.

Segundo Carneiro¹⁵, a educação deveria promover não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também o desenvolvimento de habilidades críticas e a valorização da diversidade cultural, de valores e crenças. Além disso, a autora acrescenta que a inclusão deve ir além do acesso físico à escola; ela deve garantir que todos os alunos possam participar ativamente do processo de aprendizagem, contribuindo com suas perspectivas únicas. A autora ainda acrescenta que:

nov. 2024. Dissertação publicada em livro: KLEMZ, Charles. **Inclusão transversal da diversidade humana: um diálogo entre a teologia e a educação**. São Leopoldo, RS: Oikos, 2021.

¹³ CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. O paradoxo da convivência no contexto escolar: há possibilidade de a educação não ser inclusiva? In: RONDINI, Carina Alexandra (org.). Modernidade e sintomas contemporâneos na educação. São Paulo: **Unesp**, Núcleo de Educação a Distância; Cultura Acadêmica, 2017. p. 134-143. p. 140.

¹⁴ CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Educação em tempos de diversidade cultural: práticas pedagógicas, currículo e formação docente**. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 35

¹⁵ CARNEIRO, 2017, p. 123.

A escola marca a diferença com ações e espaços separados e não altera sua essência. Dizer que a educação é inclusiva reforça uma contradição. Em nosso cotidiano, o adjetivo *inclusiva*, usado como complemento do substantivo *educação*, tem sido utilizado para referir a presença do diferente, caracterizado pela deficiência, pela pobreza, pela cor da pele, para citar apenas alguns exemplos, como se a presença física no mesmo espaço significasse garantia de educação para todos. (Carneiro2017)¹⁶.

Por isso, Capellini¹⁷ lembra que a inclusão deve ser um esforço coletivo, onde as vozes e experiências das pessoas afetadas pela inclusão são valorizadas e integradas ao discurso acadêmico e às práticas pedagógicas. Isso implica que a academia deve não apenas reconhecer, mas também aprender com as experiências vividas por essas pessoas, permitindo que suas realidades influenciem a formação de políticas e práticas educacionais mais justas e eficazes.

Promover a inclusão, portanto é oportunizar uma educação mais equitativa, onde todos os indivíduos, independentemente de suas diferenças, possam aprender e se desenvolver em um ambiente que respeita e valoriza a diversidade e não apenas tolerar o que é diferente. Para Munanga¹⁸ a palavra "tolerância" tem raízes no verbo "tolerar", que implica em permitir ou suportar algo que não se aprova ou não se concorda. Em contextos sociais e religiosos, a tolerância pode ser vista como a aceitação de crenças, práticas ou valores diferentes dos próprios.

Munanga¹⁹ ainda acrescenta que a noção de tolerância pode carregar um tom de superioridade, onde quem tolera pode não estar realmente respeitando ou aceitando a diversidade, mas apenas permitindo que ela exista dentro de certos limites. Essa diferença é importante, pois a verdadeira aceitação implica em um respeito mútuo e na valorização da diversidade, enquanto a tolerância, em seu sentido mais restrito, pode sugerir uma condescendência que não promove a igualdade ou o entendimento genuíno.

Em relação às religiões de matriz africana no Brasil, Munanga²⁰ cita que o objetivo não deve ser apenas a tolerância, mas sim o respeito e a igualdade no reconhecimento dos direitos humanos fundamentais. A argumentação sugere que as

¹⁶ CARNEIRO, p. 124.

¹⁷ CAPELLINI, 2017. p. 135.

¹⁸ MUNANGA, Kabengele. As religiões de Matriz africana e intolerância religiosa artigo publicado em Crítica e Sociedade: **revista de cultura política**, Uberlândia, v. 10, n. 1, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/criticasociedade/article/view/57901/30233>. Acesso em: 15 jul. 2024.

¹⁹ MUNANGA, 2020.

²⁰ MUNANGA, Kabengele, NILMA, Lino Gomes. **Para Entender o Negro no Brasil Hoje**. São Paulo: Ed. Global, 2004.

práticas religiosas africanas enfrentam uma discriminação racial que vai além da intolerância, buscando uma marginalização e eliminação de suas expressões dentro de um contexto religioso que deveria ser plural.

Simoni²¹ aponta que o Brasil é um país com uma rica diversidade cultural, onde coexistem várias religiões, como o catolicismo, o protestantismo, o espiritismo, o candomblé, a umbanda e muitas outras crenças. Essa multiplicidade pode enriquecer a convivência, mas, infelizmente, também pode dar origem a conflitos e intolerância. Fomentar o diálogo inter-religioso e a educação sobre as diversas crenças pode ajudar a reduzir preconceitos e promover uma convivência harmoniosa. A ética e a moral desempenham um papel crucial nesse processo, pois incentivam a empatia e a compreensão entre os diferentes grupos.

Sobre isso, Ribeiro²² nos esclarece o conceito dessas duas palavras, ética e moral dizem respeito à princípios e regras de conduta. A moral tem referência à dignidade, justiça e generosidade. A ética abrange a dimensão moral, o respeito pela dignidade alheia e pela justiça. A ética abrange a dimensão moral, o respeito pela dignidade alheia e pela justiça. Ética é princípio, moral é o aspecto de conduta específico. Ética é permanente e a moral é temporal. Ética é universal e a moral é cultural. Ética é regra e a moral é conduta da regra. Ética é teoria, moral é prática.

As atitudes de intolerância, segundo Aquino²³, podem ser vistas como reações a sentimentos de insegurança ou fragilidade que as pessoas sentem quando confrontadas com a diversidade, seja em termos de opiniões, culturas, ou estilos de vida. A intolerância pode surgir como um mecanismo de defesa, onde a resistência ao que é diferente se torna uma forma de proteção da identidade e das crenças pessoais. Esse comportamento, no entanto, pode perpetuar um ciclo de divisão e conflito, dificultando o entendimento e a convivência pacífica entre diferentes grupos.

Aquino²⁴ acrescenta que a tolerância deve ser uma articulação equilibrada entre identidade e diversidade. Isso sugere que, em vez de simplesmente aceitar a diversidade, é necessário reconhecer e valorizar as identidades individuais e

²¹ SIMONI, 2015. p. 173.

²² RIBEIRO, Ronilda Iyakemi. O sagrado: concepção lorubá (Africa Ocidental). **O espaço sagrado: espiritualidade e meio ambiente**, 2009. Disponível em: 10 set. 2024.

²³ AQUINO, Júlio Groppa. Diferenças e Preconceitos na Escola. **Alternativa Teóricas e Práticas**. São Paulo: Summus, 1998.

²⁴ AQUINO, 1998. p.143.

coletivas. De fato a tolerância floresce em um ambiente onde há diversidade, mas para que haja diálogo e compreensão, é necessário encontrar "pontos de contato". Esses pontos de contato são essenciais para facilitar a comunicação e o entendimento mútuo, permitindo que as pessoas compartilhem suas crenças e experiências de maneira respeitosa.

Simoni²⁵ menciona que sem essa articulação e diálogo, a tolerância pode se tornar superficial, levando a mal-entendidos e à falta de respeito entre diferentes grupos. Portanto, é vital promover um ambiente onde a diversidade seja não apenas aceita, mas também celebrada, com um compromisso real com a compreensão e o respeito. A autora alerta que quando o fundamentalismo religioso e a falta de ética alcançam o meio escolar ela perde sua função essencial de promover a diversidade e a equidade. A educação deve ser um instrumento de transformação social, onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados, independentemente de suas origens culturais, sociais ou econômicas.

No livro *a Pedagogia da Autonomia*, Freire²⁶ afirma que: “não existe docência sem discência [...] e que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”. Muitas vezes, professores e educadores podem reproduzir conceitos e preconceitos que foram estabelecidos ao longo da história, refletindo uma narrativa que pode ter sido moldada por grupos minoritários. Isso acontece, em parte, porque a formação acadêmica e os currículos muitas vezes se baseiam em fontes históricas que podem não apresentar uma visão abrangente ou representativa²⁷.

Por outro lado, Simoni²⁸ afirma que é importante considerar que muitos professores buscam desafiar essas narrativas tradicionais e proporcionar uma educação mais inclusiva, que reconheça a diversidade de vozes e experiências. O papel do educador é, portanto, crucial na formação de opiniões críticas e na promoção de um entendimento mais abrangente da história e da sociedade. A reflexão sobre quem narra a história e como essas narrativas são construídas é

²⁵ SIMONI, Rosinalda da Silva Olaséní Corrêa. **Educação, diversidade e respeito à identidade cultural**. Odeere, v. 6, n. 1, p. 163-182, 2021. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/8522/5908><https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4512/5149>. Acesso em 30 mai 2024.

²⁶ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**, São Paulo: Paz e Terra, 1996.

²⁷ SIMONI, 2015, p. 175.

²⁸ SIMONI, 2015, p.176.

essencial para fomentar uma educação que valorize todas as perspectivas e ajude os alunos a desenvolverem um pensamento crítico.

De acordo com Barbosa²⁹ a finalidade da escola é ensinar a repensar o pensamento a "des-saber" o sabido, ou seja, para aprender de verdade, é necessário questionar e desconstruir os conhecimentos preexistentes. Isso implica um movimento contínuo de reflexão e dúvida que pode levar a novas compreensões e a uma forma mais rica de se relacionar com o mundo. Além disso, a ênfase em construir novos horizontes e transformar discursos em ações concretas destaca a necessidade de uma educação que não apenas transmita conhecimentos, mas que também promova mudanças sociais. Para isso, é essencial que educadores compreendam profundamente a realidade em que atuam, identifiquem conflitos e busquem soluções que respeitem e valorizem a diversidade cultural e religiosa.

2.1.2 Gênero

Para Louro³⁰ a noção de gênero pode ser entendida como um conceito social e cultural que ultrapassa as diferenças biológicas entre os sexos. Ela diz respeito à maneira como as sociedades atribuem significados, papéis e expectativas às diferenças sexuais em contextos específicos, ou seja, é uma construção que envolve normas, valores e comportamentos que são considerados "masculinos" ou "femininos" em um dado momento e lugar. Em outras palavras, o gênero não é apenas algo que temos por nascer homem ou mulher, mas algo que é construído e negociado em cada sociedade, grupo ou contexto histórico e cultural.

Segundo Rossi³¹, o conceito de diversidade, historicamente esteve ligado à promoção da tolerância intercultural, abordando aspectos como raça, etnia, classe, gênero, sexualidade, idade e crenças políticas e religiosas. Contudo, ideias mais recente sobre diversidade e inclusão estão expandindo esse entendimento, mudando o foco para uma visão mais ampla de enriquecimento da experiência

²⁹ BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **Autores cidadãos a sala de aula na perspectiva Multireferencial**. São Carlos: São Bernardo EdUFSCar, EdUME SP, 2000.

³⁰ LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998..

³¹ ROSSI, Alexandre. **Avanços e limites no combate à homofobia: uma análise do processo de implementação do Programa Brasil sem Homofobia**. 2010. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/24151/000744758.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 out 2024.

humana por meio da diversidade. Essa abordagem enfatiza a noção de "unidade na diversidade", onde as diferenças são vistas como uma fonte de aprendizado e crescimento mútuo, em vez de simples tolerância.

Santana³² menciona que a identidade de gênero se refere à combinação de características masculinas e femininas presentes em cada indivíduo, indicando que tanto a masculinidade quanto a feminilidade estão presentes em todas as pessoas, embora em diferentes proporções e intensidades.

De acordo com Vianna³³ os agentes associados, como formuladores de políticas, financiadores, instituições de ensino superior e associações profissionais que treinam profissionais de saúde e serviço social, também têm um papel crucial a desempenhar nesse processo. O envolvimento e o compromisso desses agentes na abordagem dessas questões contribui para uma prática transformadora, na qual a prestação de serviços se torna mais inclusiva, acessível, sensível e equitativa, especialmente no que diz respeito à diversidade de gênero e sexualidade. Como resultado, isso promoveria saúde e bem-estar.

Vianna³⁴ acrescenta que essa abordagem visa uma mudança estrutural nas práticas de cuidado, incluindo a capacitação de profissionais para atender de forma mais ampla e atenta às necessidades diversas da população, garantindo que o atendimento seja adequado a todos os indivíduos, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual.

Embora as diversidades existam em todos os ambientes, muitas vezes são contidas por barreiras físicas, como paredes, normativas e regras sociais. Dessa forma Vianna³⁵ percebe que as diversidades acabam sendo obrigadas a seguir padrões sociais arbitrários, o que inibe a expressão dessas diferenças de forma segura e democrática, resultando em exclusão e segregação.

³² SANTANA, Jaqueline Rosário; DA SILVA SANTOS, Vanessa Érica. A inserção de conteúdos sobre identidade de gênero na escola: Uma visão a partir de noções sobre conhecimento/saberes. **Research, Society and Development**, v. 7, n. 9, p. e1579451-e1579451, 2018. Disponível em; <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/451/341>. Acesso em 10 set 2024.

³³ VIANNA, Cláudia. Introdução do gênero e da sexualidade nas políticas públicas de educação: exame de sua concretização em algumas escolas públicas do estado de São Paulo. São Paulo: [s. n.], 2012. **Projeto Produtividade em Pesquisa** (CNPq/PQ), 2010-2012.

³⁴ VIANNA, 2012.

³⁵ VIANNA, Cláudia. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. **Pro-Posições**, v. 23, p. 127-143, 2012b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/rW3yDdWmBRDBH89DvFTRbxG/?format=pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

Ao invés de tratar a diversidade sexual e de gênero como algo isolado ou separado, a proposta é integrar a reflexão sobre esses temas de forma crítica. Devemos questionar não apenas a aceitação da diversidade, mas também a forma como as normas de gênero e sexualidade são impostas a todos, muitas vezes sem que isso seja questionado. A busca pela visibilidade das pessoas LGBTQIA+ não deve ser vista como uma forma de invisibilizar ou excluir os heterossexuais. Pelo contrário, o objetivo é ampliar a visibilidade para todos, incluindo aqueles que, aparentemente, estão confortáveis com sua sexualidade e gênero dentro das normas tradicionais.

Vianna³⁶ aponta que a diversidade sexual se refere à ampla gama de expressões da sexualidade e experiências de gênero que fazem parte da constituição do ser humano. Isso inclui diferentes identidades sexuais, como heterossexualidade, homossexualidade e bissexualidade, assim como identidades de gênero, sendo notável a presença de travestis e transexuais. Essas múltiplas formas de expressão evidenciam a complexidade e a riqueza das experiências humanas em relação à sexualidade e ao gênero.

O uso da expressão heterossexualidade Venturi e Bokani³⁷ como norma social contribui para a exclusão das pessoas heterossexuais do debate sobre diversidade sexual. Em outras palavras, as questões de diversidade sexual tendem a se concentrar em identidades marginalizadas, como homossexuais, bissexuais e transgêneros, enquanto a heterossexualidade, por ser vista como padrão, é raramente questionada ou analisada criticamente.

Quanto a prática educativa, Tardif³⁸ cita que a educação pode ser vista como uma arte ou uma técnica, mas é essencialmente uma prática humana de interação e significação. Nesse ponto de vista, não é apenas transmissão de conhecimento, mas a criação de um espaço de diálogo e construção conjunta de significado. Ela convida os educadores a não apenas ensinar conteúdos, mas também a oferecer às novas gerações ferramentas para interpretar, questionar e transformar o mundo, garantindo que ocupem um lugar que faça sentido para sua identidade, sonhos e potencialidades.

³⁶ VIANNA, 2012b.

³⁷ VENTURI; BOKANI 2011.

³⁸ TARDIF, M, **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2010.

Segundo Vianna³⁹ a discriminação e a segregação nas escolas comprometem profundamente o caráter inclusivo e democrático que essas instituições devem promover. Além de minar o senso de pertencimento e igualdade, esses comportamentos perpetuam a intolerância em relação à diversidade, fomentando atitudes preconceituosas. No caso da homofobia, por exemplo, essas atitudes podem se manifestar de diversas maneiras, desde insultos verbais até agressões físicas severas, como aponta Esse ambiente hostil prejudica o desenvolvimento social e emocional dos alunos e vai contra os princípios fundamentais de uma educação inclusiva e respeitosa.

Louro⁴⁰ reforça a ideia de que é necessário abandonar os discursos essencialistas de gênero, ligados à dicotomia sexo/gênero, para então pensá-lo a partir da cultura. Essa dicotomia é frequentemente entendida de maneira simplista, ou seja, o sexo seria determinado biologicamente como sendo masculino, ou feminino e o gênero seria uma expressão ou manifestação social desse sexo. Em vez de se limitar a uma visão binária de gênero masculino ou feminino, o foco se amplia para reconhecer uma diversidade de identidades de gênero que podem coexistir, ser fluidas e multifacetadas.

A juventude LGBTQ+ enfrenta desafios únicos, como altos níveis de estresse, rejeição e bullying quando comparada a seus pares heterossexuais. Rossi⁴¹ alerta que esses fatores podem ter consequências devastadoras na saúde mental, emocional e física ao longo da vida, além de afetar o desempenho acadêmico. O impacto é ainda maior quando essas pessoas já vivem outras adversidades na infância, como traumas físicos, pobreza ou racismo sistêmico. Estudos mostram que jovens LGBTQ+ apresentam taxas mais altas de depressão, ansiedade, uso de álcool e drogas, baixa autoestima e cometimento de suicídio em comparação com seus pares heterossexuais, evidenciando a urgência de oferecer apoio especializado e políticas públicas inclusivas para essa população vulnerável.

³⁹ VIANNA, 2012b.

⁴⁰ LOURO, 2008. p. 77.

⁴¹ ROSSI, 2010, p. 88.

Sartori⁴² aponta a ideia de "unidade na diversidade" como algo realmente fundamental na educação contemporânea, especialmente em um mundo cada vez mais globalizado. A tecnologia desempenha um papel crucial nesse contexto, permitindo que as pessoas se conectem com diferentes culturas e perspectivas, mesmo que estejam fisicamente distantes.

Francisco⁴³ acrescenta que pessoas que não correspondem aos padrões heteronormativos, ou seja, aqueles que não se enquadram no modelo tradicional de sexualidade e identidade de gênero, acabam enfrentando diversas formas de discriminação. Essas imposições sociais geram fobias como a homofobia e a transfobia, que têm como consequência a vulnerabilidade dessas pessoas. Essa condição as coloca em situações de risco, tanto físico quanto psicológico.

Sobre isso, Sartori⁴⁴ ressalta a necessidade de um ambiente mais inclusivo e compreensivo, onde a diversidade é celebrada e respeitada. A educação e o apoio familiar desempenham um papel crucial na mitigação desses impactos negativos, promovendo a aceitação e a empatia.

Rossi⁴⁵ nos lembra que desde o nascimento, somos guiados para um caminho específico de desenvolvimento que se espera que nos leve a nos tornarmos "inteiros" e "completos", mas isso acontece dentro de uma estrutura rígida de masculino ou feminino. Esse ponto de vista sugere que a sociedade impõe limites às nossas expressões e identidades, potencialmente limitando nossa criatividade e capacidade de amar de maneira plena. Essa reflexão é importante para discutir questões de gênero, identidade e as pressões sociais que influenciam nossas vidas.

Toda via Souza e Nascimento⁴⁶ acrescentam que ao implementar práticas que promovam a compreensão e o respeito pela diversidade de gênero, o sistema educacional pode ajudar a combater o preconceito e a discriminação desde cedo,

⁴² SARTORI, Thiago Luiz. Políticas Públicas, Educação para os Direitos Humanos e Diversidade Sexual. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 3, n. 3, e335484, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.47149/pemo.v3i3.5484>. Acesso em 20 out.2024.

⁴³ FRANCISCO, Leilane Camila Ferreira de Lima et al. Ansiedade em minorias sexuais e de gênero: uma revisão integrativa. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 69, n. 1, p. 48-56, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jbpsiq/a/gwKpPNSBpdzvNbR6fCY5V7S/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 15 nov 2024.

⁴⁴ SARTORI, 2012. p. 10.

⁴⁵ ROSSI, 2010. p. 92.

⁴⁶ SOUSA, N. M.; NASCIMENTO, D. A inclusão escolar e o aluno com síndrome de Down: as adaptações curriculares e a avaliação da aprendizagem. **Educação & Formação, Fortaleza**, v. 3, n. 3, p. 121-140, 2018. Disponível em: 10 ago 2024. <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/859>> Acesso em maio de 2024.

criando um ambiente mais acolhedor para todas as pessoas, independentemente de sua identidade de gênero. Além disso, ações como essas não apenas beneficiam diretamente estudantes trans e não-binários, mas também educam toda a comunidade escolar, promovendo o respeito e a equidade.

Sendo assim, Bortoloni⁴⁷ menciona que romper com a perspectiva da heteronormatividade como única possibilidade de hegemonia implica desafiar a ideia de que a sexualidade e o gênero devem seguir um modelo fixo e binário, centrado na heterossexualidade. Ao repensar o gênero e a sexualidade na escola, é essencial considerar essas questões não apenas no reconhecimento de grupos específicos, mas também no impacto que elas têm em toda a comunidade escolar. A abordagem deve envolver todos, desde estudantes até profissionais da educação, reconhecendo que as identidades de gênero e as orientações sexuais influenciam a formação dos sujeitos e devem ser discutidas de maneira inclusiva e transformadora dentro da prática pedagógica.

2.1.3 Etnias/Raça

Para Gontijo⁴⁸ a mobilização dos diversos segmentos sociais em busca do reconhecimento da legitimidade das diferenças é um indicativo de que a sociedade está cada vez mais sensível à diversidade cultural, social, econômica e individual. Isso implica que a escola, como instituição social, deve assumir um papel central na promoção de uma educação que valorize e respeite essas diferenças, preparando os alunos para conviverem de forma ética e solidária em uma sociedade plural.

De acordo com Pierucci⁴⁹ a escola passou a ser vista como um espaço para a discussão de temas relacionados ao cotidiano dos alunos, como ética, preconceito, diferenças étnicas e raciais, diversidade cultural, orientação sexual e saúde. Esses temas são conhecidos como Temas Transversais, são abordagens de maneira

⁴⁷ BORTOLINI, Alexandre. Diversidade sexual e de gênero na escola. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 11, n. 123, p. 27-37, 2011. Disponível em: http://diversidade.pr5.ufrj.br/images/BORTOLINI_Diversidade_Sexual_e_de_G%C3%AAnero_na_Escola_-_Rev._Espa%C3%A7o_Acad%C3%AAmico.pdf. Acesso em 10 out 2024.

⁴⁸ GONTIJO, José Romero Machado; FAGIANI, Cílon César; PREVITALI, Fabiane Santana. A inclusão das diferenças étnico-raciais e da diversidade de gênero na agenda política educacional. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 8, p. e 45711831019-e45711831019, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/31019/26703>. Acesso em 13 out 2024.

⁴⁹ PIERUCCI, A. F. **Interesses religiosos dos sociólogos da religião**. In: ORO, Ari Pedro; & STEIL, Carlos Alberto (Org.). **Globalização e religião**. Petrópolis Vozes, 1997.

interligadas que não se restringem a uma única disciplina, mas se conectam a várias áreas do conhecimento e são discutidos de forma integrada ao longo do currículo escolar.

Moreira-Primo e França⁵⁰ afirmam que a identidade das crianças está intimamente ligada aos grupos sociais com os quais elas estão inseridas, seja a família, a escola, os amigos. A construção negativa da identidade de crianças negras é um fenômeno profundamente ligado ao processo de socialização e aos efeitos do racismo estrutural e cotidiano. À medida que essas crianças se percebem como membros de um grupo racial desvalorizado, elas podem internalizar as mensagens negativas que recebem da sociedade sobre sua cor de pele e origem. Esse processo de internalização pode levar à rejeição de sua própria identidade, gerando sentimentos de inferioridade e baixa autoestima.

Cavaleiro⁵¹ menciona que crianças negras, muitas vezes, estão sujeitas a diversas formas de violência simbólica e física, desde apelidos racistas até a marginalização por parte dos colegas e até mesmo pela omissão ou postura preconceituosa de alguns professores. Esses episódios podem ter sérias consequências para o desenvolvimento emocional, psicológico e acadêmico das crianças, pois criam um ambiente em que elas se sentem constantemente desvalorizadas e inseguras.

Moreira-Primo e França⁵² ressaltam que embora a escola seja, de fato, um lugar privilegiado para a construção da identidade e a socialização, ela também pode funcionar como um espaço de reprodução de desigualdades e estigmas sociais. Para muitas crianças, principalmente as negras, a escola não é vivenciada de maneira positiva. As percepções negativas de si mesmas e a construção de identidades inferiorizadas podem ser frutos de uma série de fatores, como o racismo velado ou explícito, a marginalização cultural e a falta de representatividade, tanto no currículo quanto no corpo docente.

⁵⁰ MOREIRA-PRIMO, Ueliton Santos; DE FRANÇA, Dalila Xavier. Efeitos do racismo da trajetória escolar de crianças: uma revisão sistemática. **Debates em Educação**, v. 12, n. 26, p. 176-198, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8403/pdf>. Acesso em 15 jul 2024.

⁵¹ CAVALLEIRO, Eliane. O Processo de Socialização na Educação infantil: A Construção do Silêncio e da Submissão. **Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum.** São Paulo, 9(2), 1999. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/jhgd/article/view/39447>. Acesso em 20 out. 2024.

⁵² MOREIRA-PRIMO, 2020. p. 186.

Para Gaudio⁵³ o ideal de beleza branca reproduzido nas escolas influencia para a não aceitação das crianças negras quanto à cor de sua pele e os seus cabelos crespos o que pode levá-la a processos de autocrítica e insatisfação e não aceitação de seus atributos, pois, as crianças negras não se veem refletidas nesses padrões.

Gomes⁵⁴ destaca que a falta de representatividade em diferentes esferas da educação pode reforçar estereótipos e preconceitos, criando barreiras que dificultam a construção de uma identidade positiva. Ao verem personagens brancos ocupando posições de destaque em livros e brinquedos, as crianças negras podem internalizar a ideia de que o mundo é, de fato, estruturado para favorecer pessoas brancas, o que pode influenciar a sua autoestima e as suas aspirações.

De acordo com Santos⁵⁵ o ambiente educacional é fundamental na promoção da inclusão étnico-racial, mas apesar do potencial das escolas para abordar esse tema, ainda há desafios a serem superados.

Gontijo⁵⁶ A partir da década de 1980 no Brasil, emergiram movimentos sociais que se concentraram na defesa dos direitos das minorias e no reconhecimento da legitimidade das diferenças na sociedade. Esses movimentos buscaram a implementação de políticas públicas, tanto sociais quanto educacionais, que promovessem a inclusão e o acesso aos direitos sociais. Nesse contexto, a escola adquiriu um papel estratégico na construção de um projeto educacional que promovesse a inclusão e o respeito à diversidade, trazendo para o debate questões relacionadas às relações étnico-raciais e de gênero.

⁵³ GAUDIO, Eduarda. Relações étnico-raciais e os cabelos na educação infantil: olhar sobre a perspectiva das crianças. **Revista Eventos Pedagógicos**, 6, nov. 2015. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/1995/1633>. Acesso em 21 out. 2024.

⁵⁴ GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE** – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19971/11602>. Acesso em 30 out. 2024.

⁵⁵ SANTOS, Carina Feitosa dos. **Escola e preconceito: relações raciais na ótica dos professores**. 135 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/5943/1/CARINA_FEITOSA_SANTOS.pdf. Acesso em 10 jun 2024.

⁵⁶ GONTIJO, José Romero Machado; FAGIANI, Cílson César; PREVITALI, Fabiane Santana. A inclusão das diferenças étnico-raciais e da diversidade de gênero na agenda política educacional, 2022. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 8, p. e45711831019-e45711831019, 2022 Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i8.31019>. Acesso em 12 set 2024.

Segundo Silva⁵⁷ a desnaturalização dessas questões, ou seja, o questionamento das desigualdades vistas como "naturais", tornou-se central sob a perspectiva de uma sociedade dividida em classes. Assim, a educação escolar passou a ser vista como um meio crucial para garantir a inclusão, promover a igualdade de oportunidades e combater discriminações e violências, especialmente no que diz respeito à diversidade sexual e étnico-racial. Esse movimento foi reforçado por diretrizes governamentais, que enfatizam a importância de uma educação que respeite as diferenças e combata todas as formas de discriminação. A educação possui o poder tanto de perpetuar estereótipos e discriminações quanto de desconstruí-los, formando sujeitos capazes de conviver harmoniosamente com a diversidade.

Para Rocha⁵⁸ a educação, sem dúvida, ocupa um papel central na construção de uma sociedade justa e igualitária. Como direito humano fundamental, ela não apenas possibilita o acesso ao conhecimento, mas também empodera os indivíduos a compreenderem, reivindicarem e promoverem seus direitos. Ela é uma ferramenta para ampliar a visibilidade de desigualdades, promover a inclusão e fortalecer a democracia, ao criar condições para que todas e todos possam viver com dignidade, respeitando e assegurando os direitos universais.

Silva⁵⁹ cita que necessitamos de uma educação antirracista, multicultural e pluriversal, que reconheça a pluralidade de visões de mundo e promova o respeito e a valorização das diferenças, rejeitando uma abordagem universalista que homogeneiza experiências e culturas. A educação, nesse sentido, pode servir tanto para reproduzir discriminações quanto como uma estratégia para combatê-las. Verificasse a necessidade de práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão e o respeito à diversidade, promovendo uma formação cidadã que contribua para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

⁵⁷ SILVA, A. C. V. **Educação, (In)Diferença e (Des)Igualdade**: um olhar sobre a questão racial no cotidiano escolar. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Católica de Santos, 2009, Santos. Disponível em: <https://tede.unisantos.br/bitstream/tede/152/1/Antonio%20Claudio%20%20da%20Silva.pdf>. Acesso em 15 jun 2024.

⁵⁸ ROCHA, Rosana Oliveira. **O não dito e o mal dito racismo na escola: representações sociais sobre estudantes negras/os**. 2023. Disponível em: <https://ariel.pucsp.br/bitstream/handle/40888/1/Rosana%20Oliveira%20Rocha.pdf>. Acesso em: 12 jul 2024.

⁵⁹ SILVA, 2009.

Dessa forma Gontijo⁶⁰ et.al acrescenta que o papel do professor é fundamental para a promoção de uma educação que valorize a diversidade e combata preconceitos de raça, etnia e gênero. Para construir uma educação de qualidade e humanizada, o professor deve ser mais do que um transmissor de conteúdo. Ele precisa atuar como mediador de reflexões e diálogos, criando um ambiente acolhedor. Isso requer uma postura crítica e empática, na qual se reconheçam as diversas identidades sociais e se desenvolvam práticas pedagógicas que promovam a inclusão e a justiça social.

Spagolla⁶¹ reforça que ao adotar essa abordagem, a escola assume um papel central na formação de indivíduos que se reconhecem como iguais, sem discriminação ou violência, comprometendo-se com a construção de um ambiente educacional que valorize a ética, o respeito mútuo e a inclusão social. Esse compromisso ético-social é fundamental para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para conviver de maneira harmoniosa e solidária na sociedade.

2.1.4 Deficiência

Dias⁶², Gonçalves e Fonseca, mencionam que a inclusão nas escolas é um tema muito discutido atualmente, e é essencial para a construção de um ambiente educacional mais justo e equitativo. Ao falarmos de inclusão, estamos nos referindo à prática de garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças, tenham acesso a uma educação de qualidade e sejam respeitados em suas particularidades. Isso envolve alunos com deficiências, dificuldades de aprendizagem, diferentes origens culturais, socioeconômicas e até mesmo de gênero.

⁶⁰ GONTIJO, 2022. p. 8.

⁶¹ SPAGOLLA, Rosimeiri de Paula. Afetividade: por uma educação humanizada e humanizadora. **Jacarezinho: UENP**, p. 2343-8, 2005. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2343-8.pdf>. Acesso em

⁶² DIAS, Érica Fernanda Moreira, Gonçalves, Fonseca, Josiane Peres e, Araújo, Mirella Villa de Tucunduva da. **Diversidade e deficiência**: discursos da comunidade escolar sobre o processo de inclusão em escolas de ensino comum. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-13, e-2020.14763.209209226279.0611, 2020. Disponível em <<http://www.uepg.br/olhardeprofessor>> Acesso em 5 out 2024.

Costa⁶³ destaca que a educação inclusiva deve ser capaz de incluir alunos com deficiências sensoriais, deficiência mental, transtornos de comportamento ou condutas típicas, deficiências múltiplas e aqueles com altas habilidades, ou seja, os superdotados, geralmente atendidos pela Educação Especial.

Na visão de Ribas⁶⁴ a educação inclusiva visa garantir que todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou necessidades especiais, tenham acesso a uma educação de qualidade. Esse modelo educacional busca criar um ambiente que respeite as diferenças individuais, promovendo a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade.

Apesar do direito à inclusão, essa realidade enfrenta barreiras que não se limitam às escolas inclusivas, mas afetam a maioria das escolas de ensino regular. Sobre esse fato Freitas⁶⁵ menciona que a implementação de programas educacionais inclusivos requer não apenas a adaptação física e metodológica das escolas, mas também investimentos em formação continuada de professores, adequação de materiais didáticos e, principalmente, uma abordagem pedagógica centrada nas necessidades individuais das crianças. Sem esses recursos, a inclusão acaba sendo mais teórica do que prática, comprometendo a qualidade do ensino oferecido a todos os estudantes.

De acordo com Mendes⁶⁶; Almeida; Poletto a inclusão na escola beneficia não apenas os alunos com deficiência, mas também os alunos sem deficiência. Quando as escolas promovem a inclusão, criam um ambiente onde todos aprendem a respeitar as diferenças e a colaborar uns com os outros. Isso ajuda a desenvolver habilidades sociais e emocionais importantes, como empatia e compreensão.

Além disso, a interação entre os alunos com diferentes necessidades e habilidades pode enriquecer o aprendizado, pois de acordo com Dias⁶⁷, Gonçalves e

⁶³ COSTA, V. F. **Inclusão, sem risco de excluir**. Olinda, PE: Babecco, 2019.

⁶⁴ RIBAS, Luana de Melo. A (re) construção social da deficiência para a compreensão de uma diversidade humana. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 2, p. 216-225, 2020. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/879/540>. Acesso em 5 jun 2024.

⁶⁵ FREITAS, A. O. **Políticas e práticas inclusivas nos anos iniciais do ensino fundamental**. p. 2142-2150, 2011.

⁶⁶ MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista brasileira de educação**, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>. Acesso em 12 out 2024.

⁶⁷ DIAS, 2020.

Fonseca traz diversas perspectivas e experiências para o ambiente escolar. Essa dinâmica também fortalece os laços entre a escola e a comunidade, uma vez que todos os envolvidos têm a oportunidade de aprender uns com os outros, criando uma cultura mais inclusiva e acolhedora. A educação inclusiva no Brasil é um tema de grande relevância e envolve a criação de um ambiente que acolha todas as pessoas, independentemente de suas características físicas, cognitivas ou sensoriais.

Para que a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais aconteça de forma eficaz, Costa⁶⁸ acrescenta que é essencial que as escolas realizem adaptações acessíveis ao currículo. Isso envolve a flexibilização de conteúdos, a criação de metodologias de ensino inclusivas e modificações nos objetivos curriculares, de forma que o aluno possa participar e se desenvolver academicamente em uma classe regular.

Segundo Martins⁶⁹ et al a diversidade em sala de aula, quando bem trabalhada, pode enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Ao reconhecer e valorizar as aptidões e talentos individuais dos alunos, e com o apoio de toda a equipe escolar, cria-se um ambiente propício para o desenvolvimento integral de cada estudante. Essa visão está alinhada com práticas pedagógicas inclusivas, que buscam atender às necessidades de todos os alunos, promovendo um aprendizado mais equitativo e eficaz.

O movimento de inclusão de pessoas com deficiência, especialmente crianças, de acordo com Miranda⁷⁰ marca uma mudança significativa na forma de enxergar a diversidade e a singularidade humana. A inclusão representa um esforço mundial para valorizar as diferenças em vez de tratá-las como motivo de exclusão. Esse conceito, que começou a ganhar força nos anos 1990 no contexto escolar, trouxe uma nova perspectiva sobre a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, porém, a insegurança e a falta de formação adequada podem dificultar a implementação efetiva de práticas inclusivas nas escolas. É

⁶⁸ COSTA, 2019.

⁶⁹ MARTINS, S. E. S. O.; GIROTO, C. R. M.; SOUZA, C. B. G. (Org.). Diferentes olhares sobre a inclusão. Marília - São Paulo, **Cultura Acadêmica**. Oficina Universitária, 2013. Disponível em https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_08_giroto.pdf Acesso em 02 de outubro de 2024.

⁷⁰ MIRANDA, A. A. B. Educação Especial no Brasil: desenvolvimento histórico. **Cadernos História da Educação**, n. 7, p. 29-44, jan./dez, 2008. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/1880/1564>. Acesso: 20 mai 2024.

fundamental que os educadores recebam apoio e capacitação contínuos para promover ambientes de aprendizagem inclusivos e equitativos.

2.2 DIVERSIDADE: ASPECTOS DAS VULNERABILIDADES

A diversidade no contexto escolar também está diretamente relacionada às vulnerabilidades sociais, econômicas e culturais que atravessam a vida dos estudantes e suas comunidades. Essas vulnerabilidades, muitas vezes interligadas, impõem desafios que afetam o acesso à educação, a permanência escolar e o pleno desenvolvimento acadêmico e pessoal. No âmbito educacional, compreender e lidar com esses aspectos é essencial para construir práticas pedagógicas que promovam a equidade e o acolhimento.

2.2.1 Economia/Pobreza

Para Martins⁷¹ o tema da exclusão faz parte de um conjunto de categorizações imprecisas, que são comumente utilizadas para descrever aspectos problemáticos da sociedade contemporânea, especialmente em contextos relacionados ao "terceiro mundo". Ao tratar do tema da exclusão, é possível caminhar para o uso do substantivo "excluído", sugerindo que se trata de uma categoria social com características sociologicamente identificáveis, tanto nos indivíduos quanto nas suas relações sociais.

Martins⁷² acrescenta que essa visão crítica indica que o uso do conceito de "exclusão" pode ser visto como uma maneira de rotular indivíduos ou grupos em situações de vulnerabilidade social, sem que, necessariamente, haja uma compreensão profunda e detalhada das dinâmicas que levam a essa condição.

O conceito de exclusão de acordo com Fontes⁷³. vai além da mera descrição de problemas sociais específicos; ele aponta para um estado de incerteza e insegurança nas tentativas de teorizar e compreender a dinâmica social atual. A

⁷¹ MARTINS José de Souza. **A sociedade vista do abismo**: novos estudos sobre a exclusão, pobreza e classes sociais. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

⁷² MARTINS, 2012.

⁷³ FONTES, Breno Augusto Souto Maair. Políticas públicas e exclusão social: ou como as cidades constroem suas periferias. **Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais**, v. 2, n. 1, p. 148-163, 2013. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5842562>. Acesso em 15 mai 2024.

ideia de exclusão funciona como um reflexo da dificuldade teórica em capturar a complexidade das desigualdades e das transformações sociais contemporâneas, muitas das quais ligadas à lógica capitalista. A "exclusão" pode, portanto, ser vista como um termo que emerge dessas incertezas, revelando a complexidade crescente em torno das questões de desigualdade, marginalização e precariedade social.

Para Gomes e Pereira⁷⁴ o termo "exclusão social" também apresenta uma dimensão temporal e espacial, indicando que um grupo social pode ser considerado excluído dependendo do contexto geográfico e da estrutura socioeconômica de uma sociedade em um dado momento. No caso do Brasil, essa exclusão está fortemente ligada à questão da pobreza, como mencionado. As pessoas que vivem em condições de pobreza acabam sendo excluídas do acesso a direitos e serviços básicos, como educação, saúde, habitação e alimentação, o que aprofunda sua vulnerabilidade social e perpetua o ciclo de exclusão. Dessa forma entendemos que a exclusão social não se limita à ausência de renda, mas abrange a falta de acesso a oportunidades que permitem a plena participação na sociedade. Dessa forma, os excluídos estão à margem dos benefícios e avanços da sociedade, reforçando as desigualdades estruturais do país.

Magalhães⁷⁵ afirma que os impactos da globalização sobre o mercado de trabalho no Brasil destaca a forma como o modelo econômico globalizado tende a reforçar mecanismos que afetam a inclusão e exclusão dos trabalhadores. A ideia central é que, ao ajustar as regras competitivas e regulatórias, esse modelo contribui para uma diluição das identidades dos trabalhadores, fazendo com que muitos sejam marginalizados e rotulados como "trabalhadores excluídos".

Esse processo de exclusão segundo Magalhaes⁷⁶ pode ser entendido como uma consequência das novas exigências de produtividade e eficiência, que acabam por excluir aqueles que não conseguem acompanhar o ritmo das mudanças. Assim, grupos vulneráveis ou menos qualificados enfrentam dificuldades crescentes para se

⁷⁴ GOMES, Mônica Araújo; PEREIRA, Maria Lúcia Duarte. Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. **Ciência & Saúde Coletiva**. 10 (2), Fortaleza, p. 357-363, 2005. Disponível em: <https://www.scielosp.org/pdf/csc/2005.v10n2/357-363/pt>. Acesso em 10 mai 2024.

⁷⁵ MAGALHÃES, Rosana. Integração, exclusão e solidariedade no debate contemporâneo sobre as políticas sociais. **Cadernos de Saúde pública**, v. 17, p. 569-579, 2001. Disponível em: https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/csp/v17n3/4640.pdf. Acesso em 7 mar 2024.

⁷⁶ MAGALHAES, 2001, p.576.

inserir no mercado de trabalho, o que contribui para o aumento da desigualdade social e econômica.

De acordo com Gabatz⁷⁷, as situações de vulnerabilidade são constitutivas de uma sociedade fundada na desigualdade e guiada por uma lógica que reproduz a divisão desproporcional de ativos físicos, pessoais e sociais. O autor menciona que em países, como o Brasil, onde há condições desfavoráveis na geração de oportunidades, o que ocorre é um agravamento da situação de vulnerabilidade para determinados grupos específicos (negros, indígenas, deficientes), por serem alvos de discriminação étnica, religiosa e cultural.

Da Silva⁷⁸ afirma que a vulnerabilidade pode se manifestar em dois planos: o estrutural e o subjetivo. No plano estrutural, pode ser dada por uma mobilidade descendente, ou seja, ela se refere à precariedade das condições de vida e à falta de estabilidade em aspectos como emprego, renda e moradia, consequentemente uma redução das oportunidades e um rebaixamento na hierarquia social. No plano subjetivo, a vulnerabilidade se manifesta em sentimentos internos, como insegurança e incerteza em relação ao futuro, uma sensação de exclusão ou de não pertencimento a grupos sociais, e uma percepção de fragilidade diante das adversidades. Esses sentimentos podem impactar negativamente a autoconfiança e o senso de identidade dos indivíduos, dificultando ainda mais a superação das barreiras estruturais.

Da Silva⁷⁹ acrescenta que houve uma mudança significativa na maneira como os indivíduos em situação de pobreza são percebidos socialmente, especialmente no contexto da globalização. Ao longo do tempo, a imagem do "pobre" foi sendo transformada, e o estereótipo do indivíduo marginalizado e visivelmente marcado pela pobreza (roupas rasgadas, sujo, etc.) tem dado lugar a uma representação mais complexa, onde a aparência externa nem sempre reflete as condições de vida reais. Dessa forma muitos indivíduos que vivem na pobreza podem estar inseridos em um contexto de consumo e, em alguns casos, conseguem disfarçar sua condição

⁷⁷ GABATZ, Celso. Reflexões sobre exclusão e vulnerabilidade social no Brasil contemporâneo. **Sociedade em Debate**, v. 21, n. 1, p. 33-49, 2015. Disponível em: https://web.archive.org/web/20180415215219id_/http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/viewFile/1004/828. Acesso em 15 mar 2024.

⁷⁸ DA SILVA, Algéria Varela. Vulnerabilidade Social e suas Consequências: O Contexto Educacional da Juventude na Região Metropolitana de Natal. 13º ENCONTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DO NORTE NORDESTE, **UFAL**, Maceió, 03 a 06 de Setembro de 2007.

⁷⁹ DA SILVA, 2007.

através da adoção de certos símbolos de status, mesmo que superficialmente, como roupas ou tecnologia de segunda mão.

2.2.2 Violência doméstica

Para Minayo⁸⁰ et.al a violência é um fenômeno complexo, influenciado por fatores sociais, econômicos, culturais e psicológicos. A discussão sobre violência como um problema de saúde pública é crucial, pois envolve não apenas as consequências diretas, como ferimentos e mortes, mas também impactos indiretos, como trauma psicológico e estigmas sociais.

Embora haja avanços nas políticas públicas, DE Castro⁸¹ aponta que a violência de gênero ainda é um problema grave e persistente. A criação de órgãos como as Delegacias Especializadas e a implementação de leis como a Maria da Penha são passos importantes, mas a efetividade dessas políticas muitas vezes esbarra em fatores como falta de conscientização, estigmas sociais e insuficiência de recursos para garantir a proteção e o acolhimento das vítimas. A luta contra a violência de gênero exige um esforço contínuo de toda a sociedade para mudar atitudes e garantir que as políticas sejam efetivamente implementadas e respeitadas.

De acordo com o ECA⁸² - Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990 em seu Art. 4º, é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

⁸⁰ MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Contextualização do debate sobre violência contra crianças e adolescentes.** In Ministério da Saúde (Ed.), *Violência faz mal à saúde* (p. 13-16). Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2006.

⁸¹ DE CASTRO, Ewerton Helder Bentes et al. A violência doméstica e contexto escolar: a percepção de discentes amazônidas do ensino fundamental sob o viés da Fenomenologia. **Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação**, v. 16, n 2, jul-dez, p. 271-308, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/12574/8524>. Acesso em 10 jun 2024.

⁸² BRASIL 1990. Lei Nº 8069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Brasília, DF. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L8069.htm.

Santos, Shimidt e Cunha⁸³ reforçam que o meio familiar deveria ser um espaço seguro e de proteção, porém, pode se transformar em um ambiente de opressão e abuso. Isso evidencia a necessidade de políticas integradas que abordem a violência doméstica sob diferentes ângulos, incluindo educação sobre relações saudáveis, apoio psicológico e legal para as vítimas, e intervenções em nível comunitário e institucional para prevenir e combater a violência.

De Castro⁸⁴ et.al acrescenta que as crianças são especialmente vulneráveis à violência, e suas experiências podem ter impactos duradouros em seu desenvolvimento emocional e psicológico. A violência direta as afeta imediatamente, enquanto a indireta pode prejudicar seu senso de segurança e bem-estar. Isso destaca a importância de criar ambientes seguros e de apoio para as crianças, além de promover a conscientização sobre esses temas.

Sobre isso, a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006)⁸⁵, estabelece mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher no Brasil. Segundo essa lei, a violência doméstica é entendida como qualquer ação ou omissão que cause dano ou sofrimento à mulher, em razão de seu gênero. A violência pode se manifestar de várias formas, incluindo violência física, violência psicológica, violência sexual, violência patrimonial e violência moral. Essa legislação é um marco no combate à violência contra a mulher, reconhecendo as desigualdades de gênero como fatores que agravam tais abusos e estabelecendo medidas protetivas de urgência.

Ferrari⁸⁶ ressalta um importante conceito quando se trata de violência familiar, que é a violência intrafamiliar (VIF), refere-se a um padrão de relacionamento abusivo que ocorre dentro do ambiente familiar, especificamente entre pais e filhos. Esse padrão leva a dinâmicas de interação que podem se tornar disfuncionais,

⁸³ SANTOS, Rosângela Araújo; SCHMIDT, Cristina; CUNHA, Maira Darido. O papel do professor no acolhimento escolar em casos de violência doméstica com os alunos. **Temas em Educ. e Saúde**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 142-157, jan./jun., 2020. e-ISSN 2526-3471. DOI: <https://doi.org/10.26673/tes.v16i1.13759>

⁸⁴ De CASTRO, 2023. p. 297.

⁸⁵ BRASIL. Decreto nº 1.973, de 01 de agosto de 1996. **Promulga a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, concluída em Belém do Pará, em 9 de junho de 1994**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/d1973.htm. Acesso em: 07 abr 2024.

⁸⁶ FERRARI, D. C. A. Definição de abuso na infância e na adolescência. In D. C. A. Ferrari & T.C.C. Vecina (Orgs.), **O fim do silêncio na violência familiar: teoria e prática** (pp. 23-56), São Paulo: Agora, 2002.

caracterizadas por desencontros, estereótipos e uma rigidez no cumprimento dos papéis familiares. Ou seja, há uma cristalização das expectativas e funções de cada membro da família, que contribui para perpetuar o ciclo de violência e abusos, criando um ambiente de convivência opressor e prejudicial ao desenvolvimento saudável das relações familiares.

Já a violência doméstica de acordo com o MINISTÉRIO DA SAÚDE⁸⁷, 2002, trata-se de um conceito mais amplo. Ela inclui não apenas membros da família, mas também pessoas que compartilham o espaço doméstico, como empregados, agregados ou outros que convivem de maneira esporádica no mesmo ambiente.

Essas distinções são importantes para entender como as dinâmicas de poder e convivência podem criar ambientes propícios a diferentes formas de violência, e que as vítimas podem ser tanto membros diretos da família quanto pessoas que compartilham o espaço doméstico⁸⁸.

A Lei Maria da Penha (Lei n.º 11.340/2006), estabelece em seu artigo 8º a necessidade de implementação de políticas públicas preventivas voltadas à erradicação da violência contra a mulher. Além disso, o artigo menciona o papel da educação como uma ferramenta essencial nessa prevenção, promovendo iniciativas educativas em escolas e outros espaços de formação.

[...] VIII - a promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero e de raça ou etnia;

[...] V - a promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, voltadas ao público escolar e à sociedade em geral, e a difusão desta Lei e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos das mulheres;

[...] VIII - a promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero e de raça ou etnia;

IX - o destaque, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, para os conteúdos relativos aos direitos humanos, à equidade de gênero e de

⁸⁷ MINISTÉRIO DA SAÚDE. (2002). **Violência intrafamiliar: orientações para a prática em serviço. Secretaria de Políticas de Saúde**. Brasília, DF: Autor. Recuperado de http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cd05_19.pdf. Acesso em 15 mai 2024.

⁸⁸ FERRARI, 2002. Acesso em 10 abr 2024.

raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher (BRASIL, 2006)⁸⁹.

De acordo com Da Silva⁹⁰ a legislação penal voltada para a violência doméstica e familiar contra as mulheres, como a Lei Maria da Penha (Lei n.º 11.340/2006) no Brasil, vai além da punição do agressor. Ela visa, sobretudo, prevenir esse tipo de violência por meio de ações educativas, programas de conscientização e políticas públicas que envolvem toda a sociedade. Essas políticas podem incluir a promoção de campanhas de conscientização, a criação de serviços de apoio às vítimas e a inclusão de temas relacionados à igualdade de gênero e respeito nas escolas, a fim de sensibilizar crianças e adolescentes para combater a violência desde cedo.

A escola tem o compromisso de atuar como um espaço de desenvolvimento integral, promovendo não apenas o aprendizado acadêmico, mas também habilidades sociais, emocionais e éticas. O artigo 53 do ECA⁹¹ destaca a importância de uma educação que contribua para a formação do cidadão, reconhecendo que o desenvolvimento das crianças e adolescentes vai além do conteúdo das disciplinas tradicionais. A escola deve, portanto, ser um ambiente que fomente a cidadania e prepare os alunos para serem participantes ativos e críticos na sociedade.

Dessa forma, Da Silva⁹² afirma que incluir discussões sobre violência doméstica no currículo escolar pode ajudar a criar uma cultura de não-violência e empatia desde cedo, preparando as futuras gerações para relacionamentos saudáveis e respeitosos. Além disso, a conscientização pode incentivar a denúncia de casos de violência e fortalecer a rede de apoio para as vítimas.

⁸⁹ BRASIL. Decreto nº 1.973, de 01 de agosto de 1996. **Promulga a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, concluída em Belém do Pará, em 9 de junho de 1994.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/d1973.htm. Acesso em: 07 abr 2024.

⁹⁰ DA SILVA, Regina Carvalho et al. A conscientização da violência doméstica nas escolas. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n.55, p.197-208, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/3370>. Acesso em 10 mai 2024.

⁹¹ BRASIL, 1994.

⁹² DA SILVA, 2021.

Ao abordar temas como a violência doméstica e familiar, Romanelli⁹³ acredita que é possível promover um ambiente de diálogo e reflexão, ajudando os estudantes a entenderem não apenas os impactos da violência, mas também a importância de relações saudáveis e respeitadas. Além disso, pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e solidária, onde todos se sintam seguros e valorizados.

Ristum⁹⁴ acrescenta que a escola pode ser um espaço onde essas crianças encontram apoio emocional e podem se sentir à vontade para falar sobre suas experiências. Além disso, os educadores podem desempenhar um papel fundamental na identificação de sinais de abuso e na promoção de um ambiente de acolhimento, onde os alunos se sintam seguros para buscar ajuda. Essa função da escola é vital, especialmente quando os laços familiares não oferecem o suporte necessário.

Para Branco⁹⁵ et.al crianças que vivenciam violência doméstica ou intrafamiliar podem desenvolver comportamentos agressivos como uma forma de lidar com o trauma, o que, por sua vez, pode resultar em rejeição por parte dos colegas e adultos. Isso pode criar um ciclo vicioso, onde a agressividade leva ao isolamento social e, conseqüentemente, a mais estresse. Essa situação afeta não apenas o aprendizado, mas também o desenvolvimento emocional e social dessas crianças. O apoio emocional e psicológico, tanto na escola quanto em casa, é crucial para ajudá-las a superar essas dificuldades.

Preto⁹⁶ complementa dizendo que o baixo rendimento escolar, também pode ser um sinal de que uma criança está lidando com situações difíceis em casa, como a violência doméstica. Os efeitos da violência não se limitam apenas ao momento em que ocorre, mas podem se estender ao bem-estar emocional e psicológico das crianças, influenciando suas habilidades de aprendizado, socialização e até mesmo

⁹³ ROMANELLI, G. Autoridade e poder na família. In: CARVALHO, M. C. B (Org.). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: EDUC/Cortez. 2002.

⁹⁴ RISTUM, Marilena. A violência doméstica contra crianças e as implicações da escola. **Temas em Psicologia**, vol. 18, núm. 1, jun, 2010, p. 231-242. Sociedade Brasileira de Psicologia. Ribeirão Preto. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751435019.pdf>. Acesso em: 29 mar 2024.

⁹⁵ BRANCO, Marco Antonio de Oliveira; TOMANIK, Eduardo Augusto. Violência doméstica contra crianças e adolescentes: prevenção e enfrentamento. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, p. 402-411, 2012.

⁹⁶ PRETO, Micaela; MOREIRA, Paulo AS. Auto-regulação da aprendizagem em crianças e adolescentes filhos de vítimas de violência doméstica contra mulheres. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 25, p. 730-737, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722012000400012>. Acesso em 14 set 2024.

seu desempenho escolar. Essa relação complexa entre a violência doméstica e o desenvolvimento infantil destaca a importância de intervenções e apoio às famílias afetadas.

2.2.3 Cultura religiosa

Segundo Valer e Antiqueira⁹⁷, o Brasil é, de fato, um país conhecido por sua diversidade religiosa e pela importância que a religiosidade desempenha na vida de seus cidadãos. As diversas crenças e tradições religiosas presentes no país, como o cristianismo (especialmente o catolicismo e as igrejas evangélicas), o espiritismo, as religiões de matriz africana (como o candomblé e a umbanda), e outras, contribuem significativamente para a formação da identidade cultural e social dos brasileiros.

De acordo com Martins⁹⁸ e Nascimento estudos sobre a religiosidade no Brasil mostram que ela não só influencia as crenças pessoais, mas também molda comportamentos e atitudes em vários âmbitos da vida. Questões como a saúde, onde práticas religiosas podem afetar desde a busca por tratamentos médicos até a aceitação de práticas alternativas de cura, e a política, em que as opiniões dos fiéis podem ser orientadas por princípios religiosos, são exemplos claros dessa influência.

Todavia, Streck⁹⁹ nos lembra que o Brasil possui uma tradição de homogeneização cultural, que tem raízes históricas nas relações de colonização. Esse processo de dominação cultural fez com que a escola, como instituição, segue um padrão cultural único, frequentemente excluindo ou desvalorizando as diversidades presentes na sociedade, como as práticas e crenças de povos indígenas, afro-brasileiros e outras comunidades. Por isso, a resistência em adotar

⁹⁷ VALER, Maria Aparecida; ANTIQUEIRA, Moisés. O ensino religioso e a influência da religiosidade nos hábitos alimentares das pessoas. In: PARANÁ. Governo do estado do Paraná. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor. **PDE artigos**, Secretaria da educação, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_hist_artigo_maria_aparecida_valer.pdf. Acesso em 28 ago 2024.

⁹⁸ MARTINS, Alberto Mesaque; NASCIMENTO, Adriano Roberto Afonso do. **Representações Sociais de Homem na Igreja Universal do Reino de Deus: o Projeto IntelliMen**. In: NASCIMENTO, Adriano Roberto Afonso do; GIANORDOLI-NASCIMENTO, Ingrid Faria; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel (Orgs.). Representações sociais, identidade e preconceito: estudos de psicologia social. Belo Horizonte: Autêntica. p. 115-136, 2019.

⁹⁹ STRECK, Gisela Waechter. O Ensino religioso e a diversidade religiosa no Brasil: desafios para a educação. **Revista Pistis & Praxis**, v. 4, n. 1, p. 261-276, 2012. Disponível em: <http://periodicos.pucpr.br/pistispraxis/article/view/12857/12185>. Acesso em 10 out, 2024.

uma educação plural, que respeite as diferenças religiosas. Nesse sentido, há que se questionar a própria formação docente para a diversidade religiosa.¹⁰⁰

Segundo Junqueira¹⁰¹ cada religião é única em sua forma de expressão porque ela reflete a diversidade de línguas, práticas, crenças, celebrações, orações e relações com o divino ou o transcendente a Alteridade. As religiões, embora compartilhem certos aspectos comuns, como a busca por respostas sobre o sentido da vida, o sagrado e o bem, fazem isso de maneiras profundamente diferentes, moldadas pelo contexto cultural, histórico e social de cada povo.

De acordo com Tavares¹⁰² os jovens, em particular, vivem uma realidade em que há maior liberdade de escolha e expressão religiosa. Essa liberdade resulta na busca por novas formas de contato com o sagrado, muitas vezes fora das tradições religiosas convencionais. Eles podem adotar espiritualidades individualizadas, práticas místicas, ou uma combinação de várias tradições. Este processo de ruptura com as autoridades tradicionais cria novas formas de espiritualidade, onde a experiência pessoal se sobrepõe à adesão a dogmas ou rituais fixos.

As religiões Neopentecostais de acordo com Castro¹⁰³ têm ganhado adeptos, enquanto religiões de matrizes africanas, como o Candomblé, enfrentam discriminação e violência. Esse contraste é visível tanto na esfera pública quanto nas práticas religiosas, sendo frequentemente documentado e amplamente divulgado pelas mídias. A marginalização de religiões afro-brasileiras reflete uma questão mais profunda de intolerância religiosa e preconceito cultural no Brasil.

Castro¹⁰⁴ aponta que o candomblé, como outras religiões de origem africana, tem sido alvo de atitudes negativas e hostis, tanto contra a própria religião quanto contra seus praticantes. Essa é questão histórica de preconceito e perseguição às

¹⁰⁰ KLEMZ, Charles; SILVA, Roberval Rubens. Formação docente e religiões de matriz africana: necessidades e possibilidades. **Davar Polissêmica**, v. 16, n. 1, p. 151-158, 2022.

¹⁰¹ JUNQUEIRA, Sérgio. A diversidade religiosa na escola: o que e como. **Religare, ISSN**, v. 19826605, p. 05-25, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/religare/article/view/38676>. Acesso em 10 set 2024.

¹⁰² TAVARES, Fátima Regina Gomes; CAMURÇA, Marcelo Ayres. Religião, família e imaginário entre a juventude de Minas Gerais. **Ciencias Sociales y Religion**, v. 8, n. 8, p. 99-119, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/7179/717976834007.pdf>. Acesso em 15 set 2024.

¹⁰³ CASTRO, Cláudia Maria de Jesus ; CAVALCANTE, Cláudia Valente. Jovens de terreiros no chão da escola: tensões e resistências. **Cadernos do Aplicação**, v. 34, n. 1, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/111165/61452>. Acesso em 15 set 2024.

¹⁰⁴ CASTRO, 2021

religiões de matriz africana, como o candomblé. Essa discriminação não é recente, mas vem de tempos antigos, refletindo o racismo estrutural presente na sociedade.

Freitas¹⁰⁵ alerta que certos jovens, além de serem negros, pobres e moradores de periferias, pertencem a religiões que são frequentemente alvo de preconceito. Estas religiões, devido a práticas como sacrifícios, possessões e magia, acabam sendo negativamente representadas na sociedade, o que gera uma "dupla estereotipia" ou "meta clichêização". Esse conceito refere-se ao fato de que, além de sofrerem discriminação racial e social, esses jovens enfrentam ainda mais estigmas por conta de sua fé.

Esse processo de acordo com Freitas¹⁰⁶ contribui para a marginalização e exclusão dessas pessoas, dificultando a inserção de representações positivas sobre elas na sociedade. Em última instância, legítimas atitudes e ações discriminatórias contra essa parcela da população, reforçando um ciclo de exclusão e preconceito.

A Constituição Federal do Brasil,¹⁰⁷ em seu artigo 5º, incisos VI, VII e VIII, garante a liberdade de crença e de culto, assim como a separação entre Igreja e Estado. Esses dispositivos asseguram que o Estado deve se manter neutro em questões religiosas, promovendo a proteção do direito de cada indivíduo de seguir suas crenças, manifestá-las e praticar cultos sem interferência estatal. Abaixo estão os incisos mencionados:

Inciso VI: "é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;"

Inciso VII: "ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;"

Inciso VIII: "ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei".

¹⁰⁵ FREITAS, Oliveira Ricardo. Jovens de terreiros: Ciberatismo e protagonismo juvenil entre integrantes de religiões afro-brasileiras em Salvador e região metropolitana. **EducereetEducare**, Cascavel, v. 10, n. 20, jul./dez. 2015.

¹⁰⁶ FREITAS, 2015.

¹⁰⁷ BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988**. São Paulo: Saraiva, 2015.

Esses dispositivos são fundamentais para garantir a laicidade do Estado brasileiro e a proteção das liberdades individuais no que tange às convicções religiosas e filosóficas.

Castro¹⁰⁸ afirma que diante desses direitos algumas contradições e tensões presentes no campo escolar, analisadas a partir de uma perspectiva dialética. Essas contradições manifestam dois movimentos simultâneos no espaço escolar: um de controle e preservação da tradição, e outro de contestação e transformação. De acordo com o autor no campo escolar, existem forças que buscam garantir a continuidade e legitimação de certos "bens" (que podem ser valores, práticas, ou conhecimentos) que sustentam a tradição. Esse movimento é de manutenção e reforço de regras estabelecidas. Ao mesmo tempo, há um movimento contrário de contestação, que desafia essas normas e posições tradicionais. Esse movimento é chamado de "herético" porque tenta romper com o que é estabelecido e propõe mudanças.

Dessa forma Castro¹⁰⁹ complementa que essa disputa de poder no campo religioso reflete no espaço escolar, mesmo que legalmente o Brasil seja um país laico e haja leis que reconhecem e valorizam culturas afrodescendentes e indígenas, tentando ir além da superficialidade folclórica há desafios a serem superados. Essas mudanças geram uma certa "desestabilização" no campo educacional porque novos sujeitos, empoderados por essas políticas, entram nas escolas com maior consciência de seus direitos e identidade. Ao mesmo tempo, esses mesmos sujeitos podem enfrentar atos de intolerância, que tentam silenciar suas vozes. Assim, o ambiente escolar se transforma em um espaço de tensão, onde há o confronto entre a ampliação de direitos e a resistência à diversidade.

Segundo Caputo¹¹⁰ muitas vezes as pessoas praticantes de religião de matriz africana são estigmatizados, o que leva a um sentimento de vergonha e à necessidade de esconder suas crenças e práticas religiosas para evitar a hostilidade. Na escola, um ambiente que deveria promover a diversidade e o respeito, essa situação pode ser ainda mais intensa, já que crianças e adolescentes são especialmente vulneráveis a esse tipo de discriminação.

¹⁰⁸ CASTRO, 2021, p. 396.

¹⁰⁹ CASTRO, 2021, p. 397.

¹¹⁰ CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de candomblé**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

Os objetivos do Ensino Religioso no contexto educacional brasileiro conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais devem ser seguidos respeitando a diversidade religiosa, atendendo os seus diferentes aspectos,

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania (BRASIL¹¹¹ p. 434-435).

As Unidades Temáticas do Ensino Religioso (ER) na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) são pensadas para promover o respeito e a valorização da diversidade, levando em conta as identidades e alteridades. Isso significa reconhecer a singularidade de cada indivíduo, suas crenças, práticas religiosas e filosofias de vida. O objetivo é fomentar a convivência harmoniosa e o respeito mútuo em uma sociedade plural, abordando as diferentes manifestações religiosas sem julgamento, permitindo que os alunos compreendam a importância da tolerância e do diálogo inter-religioso ¹¹².

Faria¹¹³ acrescenta que o Ensino religioso é também tem por objetivo proporcionar uma compreensão dos elementos fundamentais do fenômeno religioso, com foco na análise das diversas formas de manifestação do sagrado, incluindo Deus, a partir da realidade e das vivências do educando. Ao fazer isso, busca-se formar cidadãos conscientes e preparados para a convivência social, ética e pacífica, respeitando as diferentes crenças e valores presentes na sociedade.

Para Junqueira¹¹⁴ as propostas que envolvem o Ensino Religioso, necessitam de um olhar mais inclusivo e respeitoso no campo educacional, que acolha a diversidade e promova o reconhecimento do jovem como sujeito de direitos, combatendo a intolerância religiosa e o racismo. Destaca-se a importância de uma ação

¹¹¹ BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Curricular Comum. Brasília: MEC, 2016.

¹¹² BRASIL, 2016.

¹¹³ FARIA, Adriano Antônio. **Filosofia da Religião**. Curitiba: Intersaberes, 2017.

¹¹⁴ JUNQUEIRA, p. 13

pedagógica humanizadora que reconheça a singularidade dos jovens e respeite suas identidades, evitando tratá-los de forma homogênea ou invisibilizá-los.

O autor ainda menciona que a invisibilidade à negação a própria fé ou camuflagem de aspectos importantes da identidade desses jovens, como sua religiosidade, especialmente no caso dos praticantes do candomblé não pode ser naturalizada, uma vez que as pessoas podem sentir a necessidade de esconder sua fé e símbolos culturais para evitar preconceitos, discriminação e intolerância, particularmente no ambiente escolar. Essa condição de invisibilidade está também ligada a insultos racistas e outras formas de opressão, que prejudicam principalmente os praticantes dessa religião afro-brasileira.

Oliveira¹¹⁵ alerta que para que o ensino religioso seja atraente e eficaz, é essencial que ele respeite a pluralidade religiosa e não imponha uma única visão de fé ou uma denominação específica. A abordagem deve ser inclusiva e oferecer aos alunos a oportunidade de refletir sobre o sagrado de maneira livre, valorizando a diversidade de crenças. Isso significa que o ER não deve apenas ser uma ferramenta para promover uma religião específica, mas sim um espaço para o desenvolvimento do pensamento crítico e do respeito mútuo entre diferentes tradições religiosas. A liberdade religiosa e o respeito pelas escolhas espirituais individuais são fundamentais para criar um ambiente de aprendizado saudável e enriquecedor, onde os alunos possam explorar a espiritualidade de maneira autêntica e sem pressões externas.

Proporcionar Ensino Religioso nas escolas é uma tarefa desafiadora, pois não pode ser influenciado por uma única concepção religiosa, devendo respeitar o princípio da laicidade e as diretrizes estabelecidas pelas legislações educacionais nacionais. Segundo Oliveira¹¹⁶ esse princípio garante uma educação inclusiva e igualitária, que promova o acesso de todos ao processo de ensino e aprendizagem, sem privilegiar métodos, conteúdos ou modelos que favoreçam uma religião específica. Assim, o ER deve abordar o fenômeno religioso de forma pluralista, respeitando a diversidade cultural e religiosa presente na sociedade.

¹¹⁵ DE OLIVEIRA, Marcelo Bernardo; BIANCHESSI, Cleber. O fenômeno religioso na escola: desafios e perspectivas. **Caderno Intersaberes**, v. 9, n. 18, 2020.

¹¹⁶ OLIVEIRA, Jane Cristina et al. O Ensino Religioso nas escolas públicas do estado do Amapá: orientações curriculares e expectativas de aprendizagem. **Revista Arquivos Científicos (IMMES)**, v. 2, n. 1, p. 33-42, 2019. Disponível em: <https://arquivosimmes.emnuvens.com.br/abi/article/view/158>. Acesso em 10 out 2024.

Considerando que cada cultura tem seu próprio valor e contexto, Junqueira¹¹⁷ afirma que não cabe a uma ser considerada superior ou inferior à outra. O respeito pela pluralidade cultural e religiosa implica reconhecer que os sistemas de crenças e práticas de cada grupo têm seu significado e importância dentro de seu contexto, sem impor julgamentos externos ou normativos. Dessa forma não deve haver lugar para a discriminação e nem hierarquização.

¹¹⁷ JUNQUEIRA, p. 16.

3 FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS A PARTIR DAS DIVERSIDADES NO CONTEXTO ESCOLAR

Este capítulo apresentará a formação docente a partir das diversidades no contexto escolar, refere-se ao processo de capacitação dos professores para atender às diferentes necessidades e realidades dos alunos. Essa abordagem busca preparar os educadores para reconhecer, respeitar e valorizar a diversidade presente na sala de aula, o que inclui aspectos culturais, sociais, econômicos e individuais.

A formação docente inicial ou continuada voltada para as diversidades tem como objetivo promover a conscientização e sensibilização das diversas realidades dos educandos, desenvolver metodologias inclusivas e integradoras, que acomodem diferentes estilos de aprendizagem e valorize as potencialidades de cada estudante, refletir sobre um currículo diversificado que aborde temas que promovam a equidade, desenvolver competências sociais, pois os professores deverão ser capacitados para gerenciar conflitos e por fim, refletir a diversidade partindo das suas próprias crenças e preconceitos, favorecendo um ensino mais justo e inclusivo.

3.1 FORMAÇÃO DOCENTE

Segundo Diniz¹¹⁸, as mudanças ocorridas no campo social, cultural e educacional a partir da década de 1990 trouxeram novas questões e desafios para os profissionais que atuam diretamente com o público nesses espaços. Essas transformações muitas vezes colocam esses profissionais em situações complexas ou embaraçosas, pois precisam lidar com um público cada vez mais diversos, com diferentes necessidades e expectativas, por isso, a importância de estarem sempre atualizados e inovando suas práticas pedagógicas.

No contexto da formação de professores, Pimenta¹¹⁹ enfatiza a pesquisa como um princípio essencial para o desenvolvimento cognitivo e formativo do docente. Ela sugere que o currículo de formação deve promover uma atitude

¹¹⁸ DINIZ, M. Formação docente para a diversidade e a inclusão. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 14, n. 18, p. 39-55, dez. 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufop.br/items/3cf3846a-05eb-4057-a0d1-1e32aef70a65>. Acesso em 26 mar 2024.

¹¹⁹ PIMENTA, Selma G. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2007.

investigativa nos futuros professores, incentivando-os a explorar a realidade escolar de maneira crítica e ativa. Esse enfoque fortalece a integração entre teoria e prática, visto que, a educação é uma prática fundamentada teoricamente. Assim, o estágio adquire um papel de destaque, pois possibilita ao professor em formação vivenciar a aplicação prática dos conceitos teóricos, consolidando essa relação entre o saber acadêmico e a prática educativa.

De acordo com Mittler¹²⁰ um princípio fundamental para a formação docente é a preparação para lidar com a diversidade nas salas de aula. Isso implica no desenvolvimento de competências e estratégias pedagógicas inclusivas, que considerem as diferentes necessidades, contextos e potencialidades dos alunos. O autor aponta que independentemente de suas características individuais, é importante que os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. Para isso, é essencial que professores sejam capacitados não apenas para reconhecer as diversidades presentes no ambiente escolar, mas também para criar ambientes de aprendizagem flexíveis e acolhedores, promovendo a equidade e a participação ativa de todos os alunos.

Gauthier¹²¹ destaca que ensinar é uma tarefa complexa, conhecer o conteúdo não é suficiente para ensinar. Há uma diferença entre o domínio de um conteúdo e a habilidade pedagógica, ou seja, ter conhecimento sobre um tema não garante que alguém consiga transmiti-lo de forma eficaz a outras pessoas. Para ser um bom educador, é necessário desenvolver competências específicas de ensino, como a capacidade de adaptar o conteúdo às necessidades dos alunos, criar um ambiente de aprendizagem motivador e entender as práticas pedagógicas que facilitam o aprendizado.

Tardif¹²² defende que o saber do docente é multifacetado e não se limita apenas à transmissão de conteúdos previamente estabelecidos por métodos tradicionais e tecnicistas. Para ele, o professor não é apenas um reproduzidor de conhecimento, mas alguém que possui um saber plural, construído a partir de várias fontes e experiências. Nessa perspectiva, o docente se apoia em uma diversidade de saberes que vão além do conteúdo acadêmico, incluindo saberes da experiência,

¹²⁰ MITTLER, P. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Tradução de Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2005.

¹²¹ GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia**. Ijuí. Unijuí, 1998.

¹²² TARDIF, 2008, p. 36.

do contexto em que atua, das relações interpessoais e das práticas pedagógicas. Isso amplia a compreensão do que significa ser professor, pois sugere que o saber docente é resultado de um processo contínuo de construção, envolvendo a reflexão sobre a prática e a adaptação constante às demandas do ambiente educativo.

A formação docente de acordo com Comar¹²³ vai além da Universidade, ou seja, ela continua ao longo de sua carreira. Esse tempo adicional é essencial para que ele possa refletir sobre a construção histórica dos conhecimentos ensinados na sala de aula. Dessa forma, o futuro professor poderá entender o currículo como um reflexo da produção humana e, com isso, repensar e estruturar as teorias em um contexto coletivo seja na escola ou em espaços não escolares, que também fazem parte de seu campo de atuação profissional.

Neste caso, Gusmão¹²⁴ saliente que, o currículo precisa urgentemente ser repensado, não voltado para tolerância do que nos é diferente, mas sim, que possamos entender a sociedade em que um grupo ou povo vive para realmente compreender sua cultura. Ela aponta que a cultura não existe isoladamente, mas é moldada e ganha sentido a partir das interações e diferenças presentes na vida em sociedade. Essa diversidade cultural é essencial para a humanidade, pois permite expressões distintas de realidade, enraizadas nos contextos específicos onde os indivíduos e grupos estão inseridos. Em outras palavras, a riqueza cultural surge da maneira como cada grupo responde e se adapta ao ambiente social ao seu redor, constituindo um mosaico de experiências e valores humanos.

A formação docente de acordo com Medeiros¹²⁵ precisa ser concebida sob o prisma da práxis, valoriza o processo contínuo de construção de conhecimentos, indo além da formação inicial e estendendo-se ao longo de toda a trajetória profissional do educador. Essa perspectiva enfatiza a importância de uma relação dialética entre o formador, o formando e o conhecimento. Essa tríade é essencial

¹²³ COMAR, Sueli Ribeiro. A Política para a Formação Docente na Diversidade Cultural Resistências ou Consentimentos? **Revista Sociologia em Rede**, vol. 3, num. 3, 2013. Disponível em: <https://redelp.net/index.php/rsr/article/view/1054/1002>. Acesso em: jul 2024.

¹²⁴ GUSMÃO, N. M. M. de. A noção de cultura e seus desafios. **ANAIS do I Congresso Brasileiro De Etnomatemática – CBm1/USP** – São Paulo, pp. 386-388, 2000. Disponível em: <http://www2.fe.usp.br/~etnomat/site-antigo/anais/NeusaMariaMendesdeGusmao.html>. Acesso em 12 set 2024.

¹²⁵ MEDEIROS, Marinalva Veras; Cabral, Carmen Lúcia de Oliveira. Formação docente: da teoria à prática, em uma abordagem sócio – histórica, 2008. **Linguagens, Educação E Sociedade**, (19), 28–39. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1505>. Acesso em 20 set 2024.

para a realização da práxis, caracterizando-se pela interação dinâmica entre teoria e prática, em que o aprendizado e a reflexão crítica se alimentam mutuamente.

De acordo com Freire¹²⁶ quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Ao ensinar, o professor também aprende, pois precisa refletir, se adaptar às necessidades dos alunos e dialogar com suas perspectivas. Por outro lado, quem aprende também ensina, ao trazer suas experiências, questionamentos e interpretações, contribuindo para o crescimento mútuo. Essa visão valoriza a troca de saberes e reforça que o processo educativo é uma via de mão dupla, baseada no respeito e na construção coletiva do conhecimento.

Diniz¹²⁷ et.al ao abordar a formação docente, compreende que é essencial considerar a localização e as condições das escolas onde os professores trabalham, as funções e atividades que realizam, o nível de ensino em que atuam, a disciplina que ensinam, sua situação profissional, titulação acadêmica ou nível de escolaridade, o tempo de serviço, a posição na carreira e suas experiências profissionais. Em resumo, é preciso levar em conta a diversidade das circunstâncias em que os docentes exercem seu ofício, uma vez que essas variáveis influenciam diretamente sua prática e seu desenvolvimento profissional.

A formação de professores¹²⁸ não deve ser pensada apenas como uma solução simplista ou redentora para resolver os problemas estruturais e dilemas enfrentados pela escola enquanto instituição. Isso implica que, além de capacitar os professores, é fundamental que se criem políticas e condições de trabalho que favoreçam o seu desenvolvimento profissional e pessoal. A valorização do docente passa, assim, pela criação de um ambiente que reconheça suas necessidades e desafios, oferecendo suporte tanto material quanto emocional para que ele possa atuar de maneira efetiva e humanizada.

Baseando-se nos princípios da escola inclusiva, Figueiredo¹²⁹ observa que a formação de professores deve ocorrer em um ambiente coletivo que promova a

¹²⁶ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

¹²⁷ DINIZ, 2011. p. 51.

¹²⁸ NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. 1992. Disponível em: https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em 12 out, 2024.

¹²⁹ FIGUEIREDO, R. V. **A formação de professores para inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade**. In: Maria Tereza Eglér Mantoan. (Org.). *O desafio das diferenças nas escolas*. 1 ed. Petrópolis: Vozes, v. 1, p. 141-145, 2008.

troca de experiências e o crescimento conjunto. Esse contexto favorece a criação de uma cultura escolar colaborativa, onde a reflexão sobre a prática pedagógica torna-se essencial. Assim, a inclusão passa a contemplar caminhos formativos diversos, que englobam aspectos teóricos, práticos e atitudinais. Ao valorizar a diversidade, assegura-se que todos os alunos compartilhem um espaço de aprendizado inclusivo e colaborativo, permitindo que os professores, alunos, adultos, crianças e famílias convivam e respeitem tanto as semelhanças quanto as diferenças, reforçando a legitimidade do contexto da diversidade na escola.

Muitos professores de acordo com Silva¹³⁰ sentem que a formação universitária não oferece preparo suficiente para lidar com alunos com necessidades educacionais especiais (NEE). A falta de disciplinas específicas, abordagens práticas e suporte contínuo de profissionais especializados dentro das escolas contribuem para o sentimento de despreparo dos educadores. Esse apoio é fundamental, pois atender adequadamente a esses alunos demanda conhecimento sobre estratégias pedagógicas específicas e um olhar atento às suas particularidades, o que vai além das abordagens tradicionais de ensino.

Sobre isso Perrenoud¹³¹ argumenta que as universidades ao elaborarem um plano de formação inicial deveriam dispor de tempo para realizar uma verdadeira pesquisa sobre as práticas especialmente na área educacional ou em políticas públicas. A ideia central é que um plano bem elaborado deve ser fundamentado em dados, experiências reais e práticas já testadas. Isso requer uma investigação cuidadosa, que possibilite compreender os desafios e as necessidades específicas do público-alvo ou do contexto. No entanto, uma dificuldade recorrente é o calendário político apertado. Em muitos casos, as reformas ou iniciativas precisam ser implementadas em prazos curtos, devido a pressões políticas, agendas governamentais ou necessidades imediatas. Essa urgência frequentemente leva a um comprometimento na qualidade do planejamento aos acadêmicos.

¹³⁰ SILVA, Ana Paula Mesquita da, Arruda Aparecida Luvizotto. O Papel do Professor Diante da Inclusão Escolar. Medina Martins **Revista Eletrônica Saberes da Educação** – Volume 5 – nº 1 – 2014.

¹³¹ PERRENOUD, Philippe et al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Garcia¹³² ao analisar currículos de formação inicial de professores percebe a urgência de aproximar o currículo da realidade vivenciada nas escolas. A formação de professores, deve capacitar os profissionais para desenvolverem uma prática que seja ao mesmo tempo racional, fundamentada e prática. Isso significa que o objetivo da formação não é apenas fornecer conhecimento teórico, mas também preparar o futuro profissional para aplicar esses conhecimentos de forma eficaz e reflexiva em situações reais e, muitas vezes, desafiadoras.

Perrenoud¹³³ alerta que a defasagem entre a realidade da profissão docente e os conteúdos priorizados na formação inicial de professores pode ser atribuída a uma desconexão significativa entre teoria e prática. Isso resulta em várias frustrações, tanto para os profissionais que ingressam na carreira quanto para os gestores e instituições que dependem deles. Essa situação reflete a complexidade do contexto escolar contemporâneo, onde problemas como absenteísmo, desrespeito, violência e rejeição ao trabalho escolar são realidades frequentes, mas nem sempre abordadas com profundidade nos currículos de formação docente.

De acordo com Garcia¹³⁴ o núcleo essencial de saberes e competências necessários para uma determinada prática, deve ser construído com base em experiências práticas e na reflexão sobre essas práticas. Esse processo envolve uma dialética, ou seja, uma interação constante e dinâmica entre diferentes elementos, como a prática profissional e formação teórica e ainda entre as experiências concretas de sala de aula e a pesquisa e por fim entre os professores e os formadores universitários.

Toda via a formação continuada segundo Medeiros¹³⁵ é essencial para o aperfeiçoamento profissional, permitindo que educadores aprofundem e atualizem as competências e habilidades adquiridas na formação inicial. Além disso, ela cria um espaço dinâmico para a construção e reconstrução de saberes, promovendo inovações pedagógicas. Esse processo resulta em mudanças significativas na organização do trabalho docente, nos conteúdos abordados, nas estratégias e nos recursos utilizados. Como consequência, favorece um impacto positivo nas relações

¹³² GARCIA, Marcelo C. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Portugal: Porto, 1999.

¹³³ PERRENOUD, 2002.

¹³⁴ GARCIA, 1999.

¹³⁵ MEDEIROS, 2008.

sociais entre as equipes pedagógicas, professores e alunos, fortalecendo a colaboração e a eficácia no ambiente educacional.

Figueiredo¹³⁶ reforça que formação continuada é fundamental para que os professores aprimorem suas competências e habilidades, especialmente no contexto da inclusão. Ao valorizar as experiências prévias, o conhecimento acumulado, o contexto social e a trajetória pessoal dos professores, essa formação não apenas contribui para o desenvolvimento profissional, mas também para uma prática pedagógica mais empática e acolhedora.

Novoa¹³⁷ destaca a importância de renovar e diversificar os modelos e práticas de formação de professores, sugerindo que a formação docente deve ir além dos métodos tradicionais. A ideia é criar uma variedade de abordagens para formar professores, indo além das práticas convencionais. Isso envolve a adoção de métodos inovadores que combinem tanto o saber pedagógico (como ensinar) quanto o saber científico (o que ensinar). A formação deve incluir espaço para a experimentação, permitindo que professores testem novas abordagens e técnicas pedagógicas. Essa prática incentiva a criatividade e a adaptação a diferentes contextos educacionais.

3.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A DIVERSIDADE

No cotidiano escolar, de acordo com Da Silva e Arruda¹³⁸, é esperado que o professor considere a diversidade e crie situações de aprendizagem adaptadas às necessidades dos alunos, o que exige competências como a gestão do tempo, do espaço, dos agrupamentos e a adequação das atividades para cada grupo. A falta de experiência prática pode, assim, gerar insegurança ao lidar com essas demandas, pois o professor pode não se sentir preparado para enfrentar a complexidade e a variabilidade das situações que surgem no ambiente de uma sala

¹³⁶ FIGUEIREDO, Rita Vieira. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A INCLUSÃO DOS ALUNOS NO ESPAÇO PEDAGÓGICO DA DIVERSIDADE1. Disponível em: http://www.aprendizagemnadiversidade.ufc.br/documentos/inclusao_escolar/a_formacao.pdf. Acesso em: 25 out 2024.

¹³⁷ NOVOA, 1992, p.16.

¹³⁸ DA SILVA, Ana Paula Mesquita; ARRUDA, A. L. M. M. O papel do professor diante da inclusão escolar. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1, p. 1-29, 2014. Disponível em: https://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/ana_paula.pdf. Acesso em 20 out 2024.

de aula inclusiva. Não somente a falta de experiência, mas também a compreensão do que vem a ser uma educação inclusiva e educação especial.¹³⁹

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹⁴⁰ professores e outros profissionais da educação têm a responsabilidade legal e ética de proteger as crianças e adolescentes sob sua supervisão. Caso percebam indícios de violência, abuso ou negligência o Conselho Tutelar deve ser informado, para que seja feita a devida investigação e proteção da criança. Além disso, o acolhimento pedagógico é fundamental. Isso envolve ajudar a criança a se sentir segura, apoiando suas necessidades emocionais e sociais, compreendendo suas dificuldades no aprendizado e auxiliando na sua reintegração ao ambiente escolar.

Mittler¹⁴¹ destaca um princípio central da educação inclusiva, de acordo com o autor ela vai além da simples inserção de crianças com deficiência em escolas regulares. A inclusão verdadeira requer uma transformação profunda na forma como as escolas funcionam, para que possam atender às necessidades de todas as crianças, independentemente de suas diferenças. A educação inclusiva não beneficia apenas os estudantes com deficiência, mas todos os alunos, pois promove empatia, colaboração e um ambiente de aprendizado mais rico.

Da Silva e Arruda¹⁴² mencionam que um planejamento flexível permite que o professor adapte as atividades às necessidades e capacidades de cada aluno, promovendo uma experiência inclusiva e engajadora. Como mediador e facilitador, o professor tem um papel crucial ao organizar e ajustar a dinâmica das atividades, de forma a garantir que todos os alunos se sintam valorizados e participem ativamente. Essa abordagem é especialmente importante em áreas como educação física, capoeira e teatro, onde as diferenças de habilidades podem ser mais evidentes. Ao considerar os diferentes níveis de habilidade, o professor promove uma integração significativa, respeitando e valorizando a individualidade de cada aluno no processo de aprendizagem.

¹³⁹ DAS NEVES MATOS, Antônia Débora et al. A construção da educação especial e inclusiva no Brasil. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 16, n. 8, p. e5113-e5113, 2024. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/5113/3844>. Acesso em 20 out. 2024.

¹⁴⁰ BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990 em seu Art. 4º. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 1991.

¹⁴¹ MITTLER, P. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Tradução de Windy Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2005.

¹⁴² DA SILVA; ARRUDA, 2014,

Martins¹⁴³ orienta que o professor deve priorizar uma abordagem educacional que valorize a diversidade dos alunos em vez de compará-los a um modelo rígido. Quando se cria uma figura de aluno padrão, desconsideram-se as particularidades individuais, como habilidades, interesses, ritmo de aprendizagem e contexto socioeconômico. Isso contribui para uma educação estratificada, em que aqueles que se desviam desse padrão muitas vezes são marginalizados ou rotulados como "inferiores". Alunos que se encaixam no modelo ideal são frequentemente os que recebem mais atenção, incentivos e recursos, enquanto os outros têm seu potencial subestimado. Assim, a sociedade perpetua desigualdades ao não oferecer a todos os alunos uma educação que realmente respeite suas especificidades.

Da Silvia e Arruda¹⁴⁴ afirmam que dessa forma a escola regular pode passar a ser reconhecida por duas maneiras, como a "escola das diferenças" onde esta implica reconhecer e valorizar as distintas necessidades e habilidades dos estudantes, promovendo práticas pedagógicas que acolham a diversidade e respeitem o ritmo de cada um. Ou ainda como "pedagogia da adversidade" que propõe um ensino que não se limita ao desenvolvimento cognitivo, mas que também prepara o aluno para enfrentar e superar desafios, incentivando a resiliência e a capacidade de adaptação.

Segundo Mittler¹⁴⁵ a essência da educação inclusiva não se trata apenas de integrar alunos com deficiência no ambiente escolar regular, mas de promover transformações profundas nas escolas para garantir que as necessidades de todos os alunos sejam atendidas. Isso significa revisar práticas pedagógicas, currículos, métodos de avaliação e até mesmo a estrutura física da escola para torná-la acessível e acolhedora para a diversidade.

Para Castoriadis¹⁴⁶ aquilo que não reconhecemos em nós mesmos e o que está fora de nossa experiência direta muitas vezes é tratado com rejeição. Ao não aceitar a alteridade, ou seja, aquilo que é diferente de nós criamos distâncias, preconceitos e até agressões em relação ao outro. O ato de excluir o que é diferente

¹⁴³ MARTINS, Ernesto Candeias. O desiderato de uma escola acolhedora para todos: inclusão educativa. **Revista Alpha**, n. 10, p. 242-251, 2009. Disponível em: <https://revistas.unipam.edu.br/index.php/revistaalpha/article/view/4703>. Acesso em 15 set 2024.

¹⁴⁴ DA SILVA; ARRUDA, 2014.

¹⁴⁵ MITTLER, 2005.

¹⁴⁶ CASTORIADIS, Cornelius. **As Encruzilhadas do Labirinto: O mundo fragmentado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

pode gerar sentimentos como discriminação, desprezo e ódio, além de promover uma mentalidade conformista que não busca entender ou acolher as diferenças.

Neste caso Martins¹⁴⁷ afirma que reconhecer e valorizar a diversidade permite que a educação se torne mais inclusiva e relevante, atendendo melhor às especificidades de cada aluno e promovendo um aprendizado significativo que reflete a pluralidade da sociedade. Cada aluno traz consigo uma bagagem única de conhecimentos, experiências, vivências, interesses, motivações, necessidades formativas e referências culturais. Esse conjunto de diferenças enriquece o ambiente escolar, que, no seu papel de serviço público e democrático, acolhe estudantes com histórias de vida singulares.

O professor inclusivo não procura eliminar a diferença em favor de uma suposta igualdade do aluno- tão almejada pelos que apregoam a homogeneidade da sala de aula. Ele está atento aos diferentes tons das vozes que compõe a turma, promovendo a harmonia, o diálogo, contrapondo-as, complementando-as. (Mantoan 2015)¹⁴⁸.

Para Da Silva¹⁴⁹ a pluralidade, a diversidade e a diferença não devem ser vistas apenas como aspectos periféricos ou acessórios, mas como elementos centrais que informam a prática pedagógica, as políticas educacionais e as dinâmicas de aprendizagem. Isso envolve repensar currículos, metodologias de ensino e estratégias de avaliação, assegurando que todos os alunos se sintam representados e respeitados.

De acordo com Mantoan¹⁵⁰, o professor se afasta da ideia de ser a única fonte de conhecimento e passa a enfatizar a interação e o aprendizado contínuo. O docente torna-se um mediador e facilitador, que aprende com seus alunos e com as experiências dinâmicas da sala de aula. Esse modelo exige uma mudança significativa de postura e envolve coragem para abandonar práticas de ensino rígidas e tradicionais, abrindo espaço para abordagens inclusivas, onde todos os estudantes são valorizados e suas necessidades atendidas. Dessa forma, o aprendizado se torna um processo compartilhado e mais significativo para todos.

¹⁴⁷ MARTINS, 2009, p. 245.

¹⁴⁸ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus Editorial, 2015.

¹⁴⁹ DA SILVA, Antonio Luiz. Pluralidade e diversidade: pensar sobre a diferença e a sua emergência na escola. **Revista Lugares de Educação**, v. 3, p. 197-213, 2013.

¹⁵⁰ MANTOAN, 2015.

Segundo Martins¹⁵¹ a inclusão efetiva do aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE) no ambiente de sala de aula é fundamental, pois pode proporcionar benefícios significativos, tanto para o aluno com NEE quanto para os outros alunos. Com a cooperação da professora e a promoção do trabalho em grupo, os alunos desenvolvem habilidades de colaboração e responsabilidade. Ao atribuir tarefas adequadas às capacidades do aluno com NEE, ele se sente parte do grupo e pode contribuir, reforçando sua autoconfiança e seu sentido de pertencimento.

De acordo com DA Silva¹⁵² bem se sabe que a relação ente cultura e educação produz aprendizagem, porém, pouco se observa a cultura afro-brasileira sendo pauta de debates e reflexões nas escolas. Essa invisibilidade histórica reflete uma lacuna significativa na formação educacional, ao negligenciar as contribuições culturais e sócio-históricas de grupos marginalizados, como o movimento negro. A inclusão dessas narrativas na prática pedagógica está alinhada às demandas históricas do movimento negro, que busca uma educação democrática, antirracista e representativa.

De acordo com Brasil¹⁵³ a educação inclusiva requer a adoção de práticas pedagógicas que valorizem as diferenças, promovam a equidade e garantam a todos os estudantes a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente. Nesse sentido, o papel do educador é essencial, pois cabe a ele criar estratégias que contemplem as especificidades de cada aluno, respeitando suas potencialidades e necessidades.

Da Silva¹⁵⁴ menciona que a aprendizagem com a diversidade e sobre a diversidade nos desafia a adotar uma postura ética, moral, estética e educativa diante do outro. Garantir o acesso dos sujeitos de aprendizagem à história de lutas, resistências e conquistas dos povos negros no Brasil é essencial para uma educação verdadeiramente inclusiva. Isso não se resume apenas ao ensino de eventos históricos, mas também ao reconhecimento das contribuições e da importância cultural desses povos na formação da sociedade brasileira.

¹⁵¹ MARTINS, 2009, p. 248.

¹⁵² DA SILVA, Natalino Neves. A diversidade cultural como princípio educativo. **Paidéia**, 2011. Disponível em: <https://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/1307>. Acesso em 10 set 2024.

¹⁵³ BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

¹⁵⁴ DA SILVA, 2011, p. 15.

Para Garcia¹⁵⁵ educar na diversidade significa garantir a todos os sujeitos o direito de aprender, reconhecendo e valorizando as diferenças como potencialidades que enriquecem o processo educativo. Tal postura exige práticas pedagógicas inclusivas, que respeitem as especificidades de cada indivíduo e promovam a equidade nas relações escolares. Dessa forma educar na diversidade significa transformar a escola em um espaço onde as diferenças são vistas como oportunidades de aprendizado mútuo, e todos têm o direito de se desenvolver plenamente, respeitando suas particularidades e contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva.

¹⁵⁶Da Silva acrescenta que é preciso que tenhamos sensibilidade as diferenças a percepção de que cada pessoa tem uma experiência única e que a sociedade é composta por uma multiplicidade de perspectivas pode nos ajudar a lidar com os desafios que surgem da convivência em um mundo tão diverso. Em um contexto como esse, é fundamental que nos mantenhamos abertos a aprender e a crescer com as diferentes histórias e realidades que cruzam o nosso caminho.

3.2 APOIO MULTIDISCIPLINAR (PSICOLOGIA, ASSISTÊNCIA SOCIAL, ETC.)

De acordo com Rodrigues¹⁵⁷ um novo olhar sobre a escola necessita ser lançado e que esse novo olhar demanda a incorporação de serviços e recursos, tanto humanos quanto materiais, que vão além das mudanças atitudinais. Embora essas mudanças de atitude sejam essenciais, elas não devem ser vistas como o único caminho para promover transformação e diversificação nas respostas educacionais. A ideia é considerar uma abordagem mais ampla, que ofereça suporte completo aos alunos, abrangendo desde o desenvolvimento de habilidades e competências até o apoio psicológico e social, criando um ambiente que responda às diversas necessidades dos estudantes e enriqueça a experiência educacional como um todo.

¹⁵⁵ GARCIA, Regina Leite; GOMES, Nilma Lino. **Educação para a diversidade: desafios e possibilidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

¹⁵⁶ DA SILVA, 2011. p. 16.

¹⁵⁷ RODRIGUES, D. Dez ideias mal-feitas sobre educação inclusiva. In: RODRIGUES, D (Org.). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, p. 299-318, 2006.

Segundo Libânio, Oliveira e Toschi¹⁵⁸ a escola é compreendida como um espaço que vai além da sua estrutura física e organizacional. Ela é composta também pelos agentes responsáveis pela realização e desenvolvimento do projeto político-pedagógico. Cada profissional que integra essa equipe possui um papel específico, e suas ações devem estar alinhadas não apenas com o projeto pedagógico, mas também em harmonia com os demais membros da equipe escolar.

Gomes¹⁵⁹ expõe que devido a escola ser um espaço marcado pela diversidade de indivíduos com diferentes histórias, perspectivas e realidades, é natural que surjam problemas de convivência. No entanto, esses conflitos não podem ser ignorados ou tratados de forma superficial. A falta de atenção a esses problemas pode acarretar consequências significativas, potencialmente causando danos emocionais, sociais e até educacionais às pessoas envolvidas. Havendo a partir daí a necessidade de programas ou ações que visem fortalecer as relações interpessoais no espaço escolar, contribuindo para a formação integral dos alunos e para um clima institucional mais saudável.

Silva¹⁶⁰ em seus estudos aponta que, com o suporte de especialistas, as escolas conseguem adotar uma abordagem mais inclusiva e personalizada, fortalecendo o vínculo dos estudantes com o ambiente escolar e potencializando o aprendizado. A formação contínua dos professores, realizada com o auxílio desses profissionais, também resulta em práticas pedagógicas mais eficazes e adaptadas às diferentes realidades dos alunos.

No dia 11 de dezembro de 2019, foi aprovada a Lei n. 13.935, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica. Com isso, o Presidente da República fez saber que o Congresso Nacional decreta, nos termos do parágrafo 5º do Art. 66 da Constituição Federal - CF, a seguinte Lei:

Art. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades

¹⁵⁸ LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009, p. 339.

¹⁵⁹ GOMES, Nilma Lino. Educação e diversidade cultural: refletindo sobre as diferentes presenças na escola. **Belo Horizonte: Mazza Edições**, 1999. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/educa%C3%87%C3%83o-e-diversidade-cultural.pdf>. Acesso em 12 nov 2024.

¹⁶⁰ SILVA, Luis Gustavo Moreira da; FERREIRA Tarcísio José. O papel da escola e suas demandas sociais. **Periódico Científico Projeção e Docência** | v.5 | n.2. Dezembro 2014

definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino.

Art. 2º Os sistemas de ensino disporão de 1 (um) ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (BRASIL, 2021. p.E64).

Silva¹⁶¹ acrescenta que a equipe multidisciplinar terá, dentre suas funções, a atribuição de analisar e diagnosticar as causas dos problemas sociais detectados em relação os alunos, nas escolas frequentadas por estes, objetivando atuar nessas questões preventivamente, de forma saná-las ou atenuá-las.

Segundo Barreto¹⁶² a atuação multidisciplinar e interdisciplinar é mais eficaz que a abordagem isolada tradicionalmente defendida nas instituições escolares, pois promove uma visão mais ampla e profunda sobre os distúrbios de aprendizagem. A integração de diferentes áreas de conhecimento permite que profissionais trabalhem em conjunto, compartilhando perspectivas e estratégias, o que enriquece o entendimento dos desafios enfrentados pelos estudantes. Essa colaboração contribui para uma abordagem mais completa e personalizada, ajudando a identificar as necessidades específicas de cada aluno e a propor intervenções mais adequadas e eficazes.

A ciência será essencial para que a sociedade brasileira busque contribuir de maneira intencional e planejada para a superação de uma educação que tem atuado contra os ideais de inclusão social. É necessário que se faça uma pesquisa mais engajada nos problemas da realidade e que tenham implicações práticas e políticas mais claras. Em contrapartida, é necessário também que o processo de tomada de decisão política, privilegie mais as bases empíricas fornecidas pela pesquisa científica sobre inclusão escolar na nossa realidade (MENDES, 2006, p. 402)¹⁶³.

¹⁶¹ SILVA, 2014.

¹⁶² BARRETO, Monique Antunes de Chelminski. PREVENÇÃO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR ENTRE A FONOAUDIOLOGIA E A PSICOPEDAGOGIA. **Rev. Psicopedagogia** 2003; 20(63): 261-69

¹⁶³ MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.11, n.33, p. 387-405, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>> Acesso em set 2024.

De acordo com Silva¹⁶⁴ a sala de aula é apenas o ponto de partida para atender os educandos com qualidade, pois, o trabalho junto de uma equipe multiprofissional é fundamental. Ela é composta por especialistas de diversas áreas, como psicologia, pedagogia, serviço social, fonoaudiologia, e terapia ocupacional, podem apoiar de maneira significativa à escola e atender suas demandas específicas. Essa rede de serviços integrada pode oferecer suporte individualizado e especializado para os alunos, professores e equipe escolar em questões relacionadas ao desenvolvimento acadêmico, emocional e social dos estudantes.

Libanio¹⁶⁵ acrescenta que a falta de uma equipe multidisciplinar na estrutura organizacional da escola pode realmente ser um erro estratégico, pois essa equipe desempenha um papel essencial para o ambiente escolar. Esses profissionais não só ajudam a identificar e a atender as necessidades educacionais e emocionais dos estudantes, mas também facilitam a comunicação entre a escola, a família e a comunidade. Ao agir de forma integrada, essa equipe pode prevenir e solucionar problemas como dificuldades de aprendizado, conflitos interpessoais, questões de saúde mental e até mesmo situações de vulnerabilidade social, oferecendo suporte tanto para os alunos quanto para suas famílias. Assim, uma equipe multidisciplinar fortalece o processo educacional e cria condições para um aprendizado mais significativo e acolhedor, beneficiando toda a comunidade escolar. evasão escolar

Silva¹⁶⁶ alerta que as demandas sociais no ambiente escolar refletem questões amplas que permeiam a sociedade e afetam diretamente o cotidiano escolar. O preconceito e a discriminação são frequentes em contextos escolares, manifestando-se por meio de atitudes que desvalorizam ou excluem alunos devido a fatores como raça, gênero, classe social, religião ou aparência. A dificuldade em cumprir combinados estabelecidos no grupo escolar, a intolerância e a evasão escolar também são aspectos presentes no dia a dia escolar, muitas vezes associadas a dificuldades na construção de valores como o respeito e a empatia. A violência escolar, incluindo o bullying, é uma demanda alarmante que requer atenção imediata.

¹⁶⁴ SILVA, 2014.

¹⁶⁵ LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar, Curitiba, n.17, p.153-176. 2001.

¹⁶⁶ SILVA, 2014, p. 11.

Para Parente e Ranña¹⁶⁷, o trabalho interdisciplinar é essencial na avaliação de crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, pois ele permite uma compreensão mais abrangente e precisa das necessidades da criança. A participação desses profissionais assegura que o diagnóstico e as orientações dadas à criança e sua família não sejam alienados ou reducionistas. Sem essa colaboração, há o risco de se limitar a análise a um único aspecto do desenvolvimento, perdendo de vista a complexidade das interações entre mente, linguagem, comportamento e aprendizado.

Borges¹⁶⁸ acredita que a contribuição do Serviço Social na área escolar consiste em identificar os fatores sociais, culturais e econômicos, os quais determinam os processos que mais afligem o campo educacional no atual contexto escolar, tais como: evasão escolar, o baixo rendimento escolar, sexualidade, violência doméstica e que precisam necessariamente de intervenção conjunta com educadores, psicólogos, poder público, possibilitando conseqüentemente uma ação mais eficaz.

A Fonoaudiologia de acordo com Barreto¹⁶⁹ desempenha um papel essencial no processo de aprendizagem da linguagem oral e escrita, especialmente no contexto escolar. Esse campo da saúde se dedica a identificar e intervir em dificuldades de comunicação que podem interferir diretamente no desempenho acadêmico e social das crianças. Entre os desafios mais comuns enfrentados pelos fonoaudiólogos está o trabalho com crianças que apresentam trocas de letras, tanto na fala quanto na escrita, um problema que pode impactar a alfabetização e o desenvolvimento das habilidades linguísticas.

Bossa¹⁷⁰ acrescenta que a psicopedagogia é uma área interdisciplinar que se ocupa do estudo e da compreensão da aprendizagem humana, buscando entender como ela se dá, suas variações e os fatores que a influenciam. O campo da psicopedagogia tem uma relevância fundamental na educação, pois contribui não só

¹⁶⁷ PARENTE E RANÑA Parente SMBA, Ranña W. **Dificuldades de aprendizagem: discussão crítica de um modelo de atendimento.** In: Scoz BJL, Rubinstein E, Rossa EMM, Barone LMC. Psicopedagogia – o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional. Porto Alegre: Editor Artes Médicas, 1987. p. 48- 55.

¹⁶⁸ BORGES, Mesaque Araújo. Evasão escolar no ensino médio. Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/evasao-escolar-no-ensino-edio.htm>> Acesso em 27 mar 2024.

¹⁶⁹ BARRETO, 2003, p. 263

¹⁷⁰ BOSSA, Nadia. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1994.

para melhorar a qualidade do ensino, mas também para promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, em que todos os alunos tenham suas necessidades atendidas de forma adequada.

Garcia¹⁷¹ entende que a psicologia escolar, acima de tudo deve romper com a patologização, medicalização e judicialização das práticas educacionais. Ela deve ser fundamentada numa dimensão institucional, dessa forma, abordar as demandas da escola de maneira ampla e contextualizada, englobando tanto a avaliação quanto o encaminhamento das situações identificadas. Isso significa que o psicólogo escolar deve trabalhar em parceria com a comunidade escolar, incluindo professores, pais, funcionários e estudantes.

De acordo com Libânio¹⁷² o Pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista, objetivos de formação humana definidos em sua comercialização história.

Todavia, Garcia¹⁷³ ressalta que se o sentido da ação de especialistas *experts* no ambiente escolar residir no fato de que esse profissional utilizará seus conhecimentos técnicos para orientar, informar e definir ações que serão executadas por outros, esse saber pode ser considerado pouco mobilizador, pois se configura em um saber especializado que permite diagnosticar e reforçar limitações. Dessa forma, os *experts* são desnecessários, uma vez que a sua participação se legitima por meio de um processo de autoridade externa aos sujeitos e aos contextos que integram.

Para Brasil¹⁷⁴ a equipe multidisciplinar escolar é fundamental para a promoção de um ambiente educativo inclusivo e saudável, capaz de identificar e atender às diversas necessidades dos alunos. Ao trabalhar de forma conjunta, esses profissionais contribuem para a criação de estratégias personalizadas, que

¹⁷¹ GARCIA, M. A. de A. G. **Multiprofissionalismo e intervenção educativa: as escolas, os projectos e as equipas**. Lisboa: Asa, 1994.

¹⁷² LIBÂNIO, 2001, p. 44

¹⁷³ GARCIA, 1994,

¹⁷⁴ BRASIL, Jannyfer Jhuliana Ribeiro, **PRESENÇA DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR NO ESPAÇO ESCOLAR: REALIDADES E DESAFIOS**, Artigo científico apresentado como Trabalho de Curso como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Luziânia. Luziânia- GO, 2022. Disponível em:

respeitam as especificidades de cada estudante, promovendo seu desenvolvimento integral e o sucesso escolar.

Dessa forma Vieira¹⁷⁵ conclui que criar uma rede de atendimento multiprofissional e interdisciplinar no ambiente escolar é uma abordagem essencial para garantir que os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e, ao mesmo tempo, a outros direitos fundamentais. Essa prática não apenas assegura o direito à educação, mas também promove o bem-estar integral do aluno, considerando aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos que impactam diretamente no seu aprendizado e desenvolvimento. Além disso, essa colaboração entre profissionais favorece uma visão mais ampla e integrada do contexto em que o estudante está inserido, possibilitando intervenções mais eficazes e humanizadas.

¹⁷⁵ VIEIRA, Adriana Lima Neves et al. A educação como meio de inclusão social. **Revista Triângulo**, v. 3, n. 2, 2010. <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/revistatriangulo/article/view/151>. Acesso em: 25 nov. 2024. P. 160.

4 PROPOSTA DE ATUAÇÃO DOCENTE PARA A DIVERSIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

A atuação docente em um ambiente escolar diverso requer práticas pedagógicas fundamentadas na valorização das identidades e no acolhimento das vulnerabilidades dos estudantes. Para isso, é essencial adotar uma abordagem integradora que promova a inclusão, o respeito e o desenvolvimento equitativo de todos os alunos.

A seguir, propõe-se um conjunto de ações práticas e estratégias pedagógicas alinhadas aos temas levantados nos capítulos anteriores. Estas ações são propostas para a escola que, por sua vez, aplica em seu corpo docente e, também, podendo se estender ao corpo administrativo e de funcionários em geral.

4.1 RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DAS IDENTIDADES

Identities e Gênero: Incorporar debates sobre identidade de gênero, diversidade sexual e papéis sociais nas disciplinas, promovendo discussões abertas e respeitadas. Utilizar materiais didáticos que reflitam múltiplas realidades e questionem estereótipos de gênero.

Para Louro¹⁷⁶ as identidades de gênero e os papéis sociais não são fixos ou imutáveis, mas estão em constante construção e transformação ao longo do tempo. Isso significa que os sujeitos, ou seja, as pessoas, não nascem com uma identidade predefinida, mas a constroem através de suas experiências, interações e relações sociais. O processo de construção de gênero está profundamente influenciado pelas relações sociais. Essas relações são atravessadas por discursos, símbolos, representações e práticas que estão presentes na sociedade.

Etnias/Raça: Desenvolver projetos interdisciplinares que abordem a história e as contribuições das culturas afro-brasileira, indígena e de outras etnias. Combater o racismo por meio da educação para os direitos humanos e do uso de referências culturais diversas no currículo.

¹⁷⁶ LOURO, 1997.

Segundo Da Silva¹⁷⁷ a educação antirracista está diretamente ligada ao ensino sobre as relações étnico-raciais, promovendo uma compreensão crítica da diversidade e da igualdade dentro da sociedade. Esse tipo de educação visa a disseminação de valores que favorecem a equidade social, trabalhando temas centrais como preconceito, discriminação, racismo e as diferentes expressões culturais que compõem a identidade de um povo. Essa ressignificação exige um esforço consciente para desconstruir interpretações históricas e culturais que reforçam desigualdades.

Deficiência: Garantir a acessibilidade física e pedagógica, utilizando materiais adaptados e estratégias inclusivas, como recursos multimodais e metodologias ativas. Estimular a empatia e o respeito por meio de atividades que promovam a convivência entre estudantes com e sem deficiência.

De acordo com Silva¹⁷⁸ a sociedade, impregnada de conceitos, impõe um padrão de comportamento, de acordo com a cultura produzida em seu tempo histórico, que foi socialmente estabelecida pelas representações. Aquilo que destoia do considerado normal, igual, passa a ser discriminado, olhado como o diferente. Portanto, a produção da identidade está intrinsecamente associada à diferença, demarcando território de contraste e luta. A identidade e a diferença traduzem-se em declarações entre quem pertence e não pertence a um grupo, incluídos e excluídos. Afirmar a identidade significa demarcar fronteira, separar.

4.2 ACOLHIMENTO ÀS VULNERABILIDADES

Economia/Pobreza: Sensibilizar-se para a realidade socioeconômica dos estudantes e buscar parcerias para a oferta de apoio material, como alimentação e

¹⁷⁷ DA SILVA, Andressa Queiroz; DA COSTA, Rosilene Silva. Educação antirracista é educação transformadora: uma análise da efetividade da lei nº 10.639/03. **Revista em Favor de Igualdade Racial**, v. 1, n. 1, p. 17-35, 2018. disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/1993>. Acesso em 20 nov 2024.

¹⁷⁸ SILVA, Fabrício Oliveira; RIOS, Jane Adriana V. Pacheco; NUÑEZ, Joana Maria Leôncio. Formação para a docência no PIBID: Experiências, Diversidade e Desenvolvimento identitário. **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 19, n. 1, p. 1-14, 2019. Disponível em: Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/9929/209209210978>. Acesso em 20 nov 2024.

transporte escolar. Adaptar a dinâmica das aulas para contemplar a realidade de alunos com acesso limitado a recursos.

Segundo Carrara¹⁷⁹ é no ambiente escolar, especialmente em comunidades vulneráveis, que a escola desempenha um papel que vai além da transmissão de conhecimento. Ela se torna um espaço essencial de socialização, onde as crianças desenvolvem laços afetivos com colegas e professores, que muitas vezes se tornam figuras de apoio e referência em suas vidas. Esses vínculos podem ser especialmente importantes para crianças que enfrentaram adversidades, funcionando como uma rede de suporte emocional e contribuindo para o desenvolvimento de sua autoestima, resiliência e habilidades sociais, além de promover um sentimento de pertencimento e segurança.

Violência doméstica: Estar atento a sinais de violência, estabelecendo uma relação de confiança com os estudantes. Articular com equipes multidisciplinares, como psicólogos e assistentes sociais, para o encaminhamento adequado dos casos.

Minayo¹⁸⁰ Crianças e adolescentes expostos a violência doméstica muitas vezes têm dificuldades de aprendizagem, pois sua atenção e energia estão comprometidas por traumas e preocupações. Além disso, a autoestima tende a ser baixa, já que elas podem se sentir culpadas ou insuficientes diante das situações vividas. Por fim, a interação no ambiente escolar também é prejudicada, pois essas crianças podem se isolar ou apresentar comportamentos agressivos como forma de expressar o sofrimento interno, dificultando as relações com colegas e professores.

Cultura religiosa: Respeitar as diferentes manifestações de fé e crença presentes no ambiente escolar. Promover o diálogo inter-religioso e a compreensão das tradições culturais, evitando qualquer tipo de discriminação ou imposição de valores.

É necessário dizer que não é a quantidade de informações, nem a sofisticação em Matemática que podem dar sozinhas um conhecimento

¹⁷⁹ CARRARA, M. L. Dificuldade de aprendizagem e vulnerabilidade social sob a percepção da comunidade escolar. **Universidade do Sul de Santa Catarina. Pós graduação em Educação e Direitos Humanos**, v. 1, p. 28, 2016. Disponível em: <http://www.ensinosuperior.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Artigo-Mariane.pdf>. Acesso em nov 2024.

¹⁸⁰ MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Violência e saúde**. Editora Fiocruz, 2006.

pertinente, mas sim a capacidade de colocar o conhecimento no contexto (Morin, 2000)¹⁸¹.

4.3 FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Investir em formação continuada que contemple os temas de diversidade, com ênfase em abordagens interseccionais e estratégias de ensino inclusivas.

Planejar atividades pedagógicas que integrem perspectivas de diversidade, como dinâmicas em grupo, rodas de conversa e projetos colaborativos, sempre respeitando o ritmo e as especificidades de cada aluno.

Incentivar o uso de metodologias ativas e participativas que engajem os alunos, valorizando suas experiências pessoais como ponto de partida para o aprendizado.

Para Novoa¹⁸² A formação não se constrói apenas pelo acúmulo de cursos, conhecimentos ou técnicas, pois a simples soma de informações e habilidades não garante um aprendizado significativo. A formação verdadeira vai além de adquirir conteúdos; ela envolve compreender como esses elementos se conectam à prática e à realidade de quem aprende. Ela envolve a (re)construção permanente de uma identidade pessoal. O aprendizado é dinâmico e transforma a forma como o indivíduo se percebe e atua no mundo. Por meio da reflexão e da experiência, a pessoa redefine suas crenças, valores e competências, construindo uma identidade que está em constante evolução.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996)¹⁸³.

4.4 ARTICULAÇÃO COM APOIO MULTIDISCIPLINAR

Estabelecer um trabalho colaborativo com equipes de apoio, como psicólogos, assistentes sociais e terapeutas ocupacionais, para o acompanhamento individualizado de estudantes em situação de vulnerabilidade.

¹⁸¹ MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, v. 99, 2000.

¹⁸² NÓVOA, p. 57.

¹⁸³ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Paz e Terra. São Paulo, 1996.

Criar canais de diálogo entre escola, família e comunidade, fortalecendo uma rede de suporte que promova o bem-estar e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Bortolli¹⁸⁴ menciona que a educação escolar vai além do que é ensinado em sala de aula e envolve uma complexa rede de fatores sociais e comunitários. Questões como a realidade familiar dos alunos, problemas sociais como violência ou desigualdade, e até mesmo o contexto econômico e cultural de uma comunidade podem influenciar diretamente no processo de aprendizagem. Por isso, agregar outros profissionais ao quadro escolar, como psicólogos, assistentes sociais, educadores sociais, e até mesmo profissionais da saúde, pode ser fundamental.

4.5 PROMOÇÃO DE UM AMBIENTE INCLUSIVO

Desenvolver campanhas e eventos que celebrem a diversidade, como semanas temáticas, feiras culturais e oficinas de conscientização.

Implementar políticas escolares que garantam a proteção contra discriminação, preconceito e bullying, assegurando um espaço seguro para todos.

Essas ações visam transformar a escola em um espaço onde a diversidade é vista como uma riqueza, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Para Montoan¹⁸⁵ o professor inclusivo entende que a sala de aula é composta por alunos com diferentes histórias, habilidades, necessidades e perspectivas. Ele não tenta apagar essas diferenças em busca de uma uniformidade que, muitas vezes, é idealizada como necessária para facilitar o ensino. Pelo contrário, ele valoriza e respeita a diversidade como um aspecto natural e enriquecedor do ambiente educacional. Ao invés de buscar uma igualdade homogênea, o professor inclusivo reconhece que cada aluno tem uma forma única de aprender e de contribuir para a comunidade escolar. Ele procura ouvir as "vozes"

¹⁸⁴ BORTOLLI, Morgana Clara Rosa; VOLSI, Maria Eunice França. Equipe multiprofissional no ambiente escolar: perspectivas e contribuições para o desenvolvimento dos alunos. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor. **Cadernos PDE**, 2016. disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_gestao_uem_morganaclararosabortolli.pdf. Acesso em 20 nov 2024.

¹⁸⁵ MONTOAN, 2015, p. 79.

individuais de seus alunos, percebendo suas singularidades e utilizando-as como ponto de partida para a construção do conhecimento coletivo.

5 CONCLUSÃO

A diversidade no contexto escolar é essencial para criar um ambiente educacional que seja inclusivo e acolhedor, onde todas as identidades, culturas e vulnerabilidades sejam respeitadas e valorizadas. As diversas dimensões da diversidade, como gênero, etnia/raça, deficiência e condições socioeconômicas, interagem diretamente com o processo de ensino-aprendizagem, demandando práticas pedagógicas sensíveis e adaptadas às necessidades de cada estudante. Além disso, questões como pobreza, violência doméstica e discriminação religiosa impõem desafios que exigem uma atuação cuidadosa e colaborativa entre educadores e equipes de apoio multidisciplinares.

A formação docente é fundamental nesse contexto, pois educadores bem preparados têm um papel crucial não apenas no ensino, mas também na mediação das relações sociais e na formação de cidadãos críticos e respeitosos. É necessário que a formação inicial e continuada dos docentes aborde de forma crítica a diversidade, fornecendo ferramentas para que eles possam desenvolver práticas pedagógicas que promovam a equidade e combatam as desigualdades. Ao criar estratégias pedagógicas que acolham as diferenças, o educador contribui para que todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento.

A Teologia, como campo de estudo que busca compreender o sentido da existência humana à luz de perspectivas espirituais e religiosas, oferece uma base ética e reflexiva para a prática educacional. Este trabalho evidencia como o olhar atento e sensível dos educadores, fundamentado também em valores éticos e espirituais que podem ser explorados pela teologia, pode impactar positivamente o bem-estar e o desempenho acadêmico dos alunos, especialmente daqueles que se encontram em situações de vulnerabilidade.

A adoção de práticas pedagógicas inovadoras, aliada a uma formação docente que valorize a diversidade e esteja permeada por princípios éticos, é um passo importante para uma educação mais inclusiva. Assim, a educação, enriquecida por uma visão teológica que fomente a dignidade humana e o respeito mútuo, se torna um instrumento de transformação social, promovendo uma

sociedade mais justa e igualitária, ao mesmo tempo em que forma cidadãos comprometidos com a pluralidade e os direitos humanos.

Este trabalho evidencia como o olhar atento e sensível dos educadores pode impactar positivamente o bem-estar e o desempenho acadêmico dos alunos, especialmente daqueles que se encontram em situações de vulnerabilidade. A adoção de práticas pedagógicas inovadoras, aliada a uma formação docente que valorize a diversidade, é um passo importante para uma educação mais inclusiva. Assim, a educação se torna um instrumento de transformação social, promovendo uma sociedade mais justa e igualitária, ao mesmo tempo em que forma cidadãos comprometidos com a pluralidade e os direitos humanos.

A proposta de atuação docente para a diversidade no contexto escolar, por sua vez, visa criar um ambiente educacional que não apenas reconhece, mas também celebra as diferenças, promovendo uma educação inclusiva, equitativa e respeitosa. A valorização das identidades e o acolhimento das vulnerabilidades dos estudantes são fundamentais para garantir que todos tenham acesso a oportunidades de aprendizagem de qualidade. Ao incorporar temas como identidade de gênero, etnia, raça, deficiência, e questões sociais e econômicas no currículo e nas práticas pedagógicas, a escola se torna um espaço mais inclusivo e consciente das realidades dos alunos.

Além disso, a formação docente desempenha um papel crucial, pois educadores capacitados são capazes de implementar estratégias que atendam às diversidades presentes em sala de aula, utilizando metodologias ativas, dinâmicas interativas e abordagens que respeitem o ritmo e as necessidades de cada estudante. A articulação com equipes multidisciplinares e a promoção de um ambiente seguro, onde todas as identidades e crenças são respeitadas, fortalecem o bem-estar dos estudantes e contribuem para o desenvolvimento integral de cada um.

As ações propostas têm como objetivo transformar a escola em um espaço de aprendizado significativo, onde a diversidade é vista como um ponto de enriquecimento mútuo, promovendo a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Ao garantir que todos os estudantes, independentemente de suas condições e características, sejam acolhidos e respeitados, estamos formando

cidadãos mais críticos, empáticos e comprometidos com os valores de equidade e direitos humanos.

Diante do exposto, a partir do diálogo entre Teologia e Educação, conclui-se que a diversidade no contexto escolar é fundamental para criar um ambiente inclusivo e acolhedor, onde todas as identidades, culturas e vulnerabilidades sejam respeitadas e valorizadas. Para isso, é crucial adotar práticas pedagógicas sensíveis e adaptadas às necessidades dos estudantes, abordando temas como gênero, etnia, raça, deficiência e questões socioeconômicas, além de promover uma formação docente que prepare os educadores para lidar com essas diversidades de forma crítica e reflexiva. A articulação com equipes multidisciplinares e a implementação de estratégias pedagógicas inovadoras são essenciais para garantir o bem-estar dos estudantes e promover um aprendizado equitativo. Assim, a escola se torna um espaço de transformação social, formando cidadãos críticos, empáticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Júlio Groppa. Diferenças e Preconceitos na Escola. **Alternativa Teóricas e Práticas**. São Paulo: Summus, 1998.
- BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **Autores cidadãos a sala de aula na perspectiva Multireferencial**. São Carlos: São Bernardo EdUFSCar, EdUME SP, 2000.
- BARRETO, Monique Antunes de Chelminski. PREVENÇÃO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR ENTRE A FONOAUDIOLOGIA E A PSICOPEDAGOGIA. **Rev. Psicopedagogia**. 20(63): 261-69, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BORGES, Mesaque Araújo. Evasão escolar no ensino médio. Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/evasao-escolar-no-ensino-edio.htm>> Acesso em 27 mar 2024.
- BORTOLINI, Alexandre. Diversidade sexual e de gênero na escola. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 11, n. 123, p. 27-37, 2011. Disponível em: http://diversidade.pr5.ufrj.br/images/BORTOLINI__Diversidade_Sexual_e_de_G%C3%AAnero_na_Escola_-_Rev._Espa%C3%A7o_Acad%C3%AAmico.pdf. Acesso em 10 out 2024.
- BORTOLLI, Morgana Clara Rosa; VOLSI, Maria Eunice França. Equipe multiprofissional no ambiente escolar: perspectivas e contribuições para o desenvolvimento dos alunos. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor. **Cadernos PDE**, 2016. disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_gestao_uem_morganaclararosabortolli.pdf. Acesso em 20 nov 2024.
- BOSSA, Nadia. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1994.
- BRANCO, Marco Antonio de Oliveira; TOMANIK, Eduardo Augusto. Violência doméstica contra crianças e adolescentes: prevenção e enfrentamento. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, p. 402-411, 2012.
- BRASIL 1990. Lei Nº 8069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 07 abr 2024.
- BRASIL, Jannyfer Jhuliana Ribeiro, **PRESENÇA DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR NO ESPAÇO ESCOLAR: REALIDADES E DESAFIOS**, Artigo científico apresentado como Trabalho de Curso como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Luziânia. Luziânia- GO, 2022. Disponível em:
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Curricular Comum. Brasília: MEC, 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988**. São Paulo: Saraiva, 2015.

BRASIL. Decreto nº 1.973, de 01 de agosto de 1996. **Promulga a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, concluída em Belém do Pará, em 9 de junho de 1994**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/d1973.htm. Acesso em: 07 abr 2024.

BRASIL. Decreto nº 1.973, de 01 de agosto de 1996. **Promulga a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, concluída em Belém do Pará, em 9 de junho de 1994**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/d1973.htm. Acesso em: 07 abr 2024.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990 em seu Art. 4º. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 1991.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CANAU, Vera Maria Ferrão. **Educação em tempos de diversidade cultural: práticas pedagógicas, currículo e formação docente**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. O paradoxo da convivência no contexto escolar: há possibilidade de a educação não ser inclusiva? In: RONDINI, Carina Alexandra (org.). **Modernidade e sintomas contemporâneos na educação**. São Paulo: **Unesp**, Núcleo de Educação a Distância; Cultura Acadêmica, 2017. p. 134-143. p. 140.

CAPELLINI, VLMF. O paradoxo da convivência no contexto escolar: há possibilidade de a educação não ser inclusiva. **Modernidade e sintomas contemporâneos na educação Unesp**. São Paulo: **UNESP-NEAD-Cultura Acadêmica**, p. 134-142, 2017.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de candomblé**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Educação e inclusão: os paradoxos da escola contemporânea. In: RONDINI, Carina Alexandra (org.). **Modernidade e sintomas contemporâneos na educação**. São Paulo: Unesp, Núcleo de Educação a Distância; Cultura Acadêmica. p. 122-133, 2017.

CARRARA, M. L. Dificuldade de aprendizagem e vulnerabilidade social sob a percepção da comunidade escolar. **Universidade do Sul de Santa Catarina. Pós graduação em Educação e Direitos Humanos**, v. 1, p. 28, 2016. Disponível em: <http://www.ensinosuperior.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Artigo-Mariane.pdf>. Acesso em nov 2024.

CARVALHO, Mauro. A construção das identidades no espaço escolar. **Revista Reflexos e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.20, n.1 p. 209-227. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/228488481.pdf>. Acesso em 10 nov, 2024.

CASTORIADIS, Cornelius. **As Encruzilhadas do Labirinto: O mundo fragmentado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

CASTRO, Cláudia Maria de Jesus ; CAVALCANTE, Cláudia Valente. Jovens de terreiros no chão da escola: tensões e resistências. **Cadernos do Aplicação**, v. 34, n. 1, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/111165/61452>. Acesso em 15 set 2024.

CAVALLEIRO, Eliane. O Processo de Socialização na Educação infantil: A Construção do Silêncio e da Submissão. **Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum.** São Paulo, 9(2), 1999. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/jhgd/article/view/39447>. Acesso em 20 out. 2024.

COMAR, Sueli Ribeiro. A Política para a Formação Docente na Diversidade Cultural Resistências ou Consentimentos? **Revista Sociologia em Rede**, vol. 3, num. 3, 2013. Disponível em: <https://redelp.net/index.php/rsr/article/view/1054/1002>. Acesso em: jul 2024.

COSTA, V. F. **Inclusão, sem risco de excluir**. Olinda, PE: Babeco, 2019.

DA SILVA, Algéria Varela. Vulnerabilidade Social e suas Consequências: O Contexto Educacional da Juventude na Região Metropolitana de Natal. 13º ENCONTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DO NORTE NORDESTE, **UFAL**, Maceió, 03 a 06 de Setembro de 2007.

DA SILVA, Ana Paula Mesquita; ARRUDA, A. L. M. M. O papel do professor diante da inclusão escolar. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1, p. 1-29, 2014. Disponível em: https://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/ana_paula.pdf. Acesso em 20 out 2024.

DA SILVA, Andressa Queiroz; DA COSTA, Rosilene Silva. Educação antirracista é educação transformadora: uma análise da efetividade da lei nº 10.639/03. **Revista em Favor de Igualdade Racial**, v. 1, n. 1, p. 17-35, 2018. disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/1993>. Acesso em 20 nov 2024.

DA SILVA, Antonio Luiz. Pluralidade e diversidade: pensar sobre a diferença e a sua emergência na escola. **Revista Lugares de Educação**, v. 3, p. 197-213, 2013.

DA SILVA, Natalino Neves. A diversidade cultural como princípio educativo. **Paidéia**, 2011. Disponível em: <https://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/1307>. Acesso em 10 set 2024.

DA SILVA, Regina Carvalho et al. A conscientização da violência doméstica nas escolas. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n.55, p.197-208, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3370>. Acesso em 10 mai 2024.

DAS NEVES MATOS, Antônia Débora et al. A construção da educação especial e inclusiva no Brasil. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 16, n. 8, p. e5113-e5113, 2024. Disponível em:

<https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/51113/3844>. Acesso em 20 out. 2024.

DE CASTRO, Ewerton Helder Bentes et al. A violência doméstica e contexto escolar: a percepção de discentes amazônidas do ensino fundamental sob o viés da Fenomenologia. **Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação**, v. 16, n 2, jul-dez, p. 271-308, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/12574/8524>. Acesso em 10 jun 2024.

DE OLIVEIRA, Marcelo Bernardo; BIANCHESSI, Cleber. O fenômeno religioso na escola: desafios e perspectivas. **Caderno Intersaberes**, v. 9, n. 18, 2020.

DIAS, Érica Fernanda Moreira, Gonçalves, Fonseca, Josiane Peres e, Araújo, Mirella Villa de Tucunduva da. **Diversidade e deficiência: discursos da comunidade escolar sobre o processo de inclusão em escolas de ensino comum. Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-13, e-2020.14763.209209226279.0611, 2020. Disponível em <<http://www.uepg.br/olhardeprofessor>> Acesso em 5 out 2024.

DINIZ, M. Formação docente para a diversidade e a inclusão. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 14, n. 18, p. 39-55, dez. 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufop.br/items/3cf3846a-05eb-4057-a0d1-1e32aef70a65>. Acesso em 26 mar 2024.

DINIZ, Margareth et al. A formação e a condição docente num contexto de complexidade e diversidade. **Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 3, n. 4, p. 13-22, 2011. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/27>. Acesso em 20 nov, 2024.

FARIA, Adriano Antônio. **Filosofia da Religião**. Curitiba: Intersaberes, 2017.

FERRARI, D. C. A. Definição de abuso na infância e na adolescência. In D. C. A. Ferrari & T.C.C. Vecina (Orgs.), **O fim do silêncio na violência familiar: teoria e prática** (pp. 23-56), São Paulo: Agora, 2002.

FIGUEIREDO, R. V. **A formação de professores para inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade**. In: Maria Tereza Eglér Mantoan. (Org.). O desafio das diferenças nas escolas. 1 ed. Petrópolis: Vozes, v. 1, p. 141-145, 2008.

FIGUEIREDO, Rita Vieira. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A INCLUSÃO DOS ALUNOS NO ESPAÇO PEDAGÓGICO DA DIVERSIDADE¹. Disponível em: http://www.aprendizagemnadiversidade.ufc.br/documentos/inclusao_escolar/a_formacao.pdf. Acesso em: 25 out 2024.

FONTES, Breno Augusto Souto Maoir. Políticas públicas e exclusão social: ou como as cidades constroem suas periferias. **Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais**, v. 2, n. 1, p. 148-163, 2013. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5842562>. Acesso em 15 mai 2024.

FRANCISCO, Leilane Camila Ferreira de Lima et al. Ansiedade em minorias sexuais e de gênero: uma revisão integrativa. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 69, n. 1,

p. 48-56, 2020. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/jbpsiq/a/gwKpPNSBpdzvNbR6fCY5V7S/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em 15 nov 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Paz e Terra. São Paulo, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**, São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, A. O. **Políticas e práticas inclusivas nos anos iniciais do ensino fundamental**. p. 2142-2150, 2011.

FREITAS, Oliveira Ricardo. Jovens de terreiros: Ciberatismo e protagonismo juvenil entre integrantes de religiões afro-brasileiras em Salvador e região metropolitana. **EducereetEducare**, Cascavel, v. 10, n. 20, jul./dez. 2015.

GABATZ, Celso. Reflexões sobre exclusão e vulnerabilidade social no Brasil contemporâneo. **Sociedade em Debate**, v. 21, n. 1, p. 33-49, 2015. Disponível em:
https://web.archive.org/web/20180415215219id_/http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/viewFile/1004/828. Acesso em 15 mar 2024.

GARCIA, M. A. de A. G. **Multiprofissionalismo e intervenção educativa: as escolas, os projectos e as equipas**. Lisboa: Asa, 1994.

GARCIA, Marcelo C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto, 1999.

GARCIA, Regina Leite; GOMES, Nilma Lino. **Educação para a diversidade: desafios e possibilidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GAUDIO, Eduarda. Relações étnico-raciais e os cabelos na educação infantil: olhar sobre a perspectiva das crianças. **Revista Eventos Pedagógicos**, 6, nov. 2015. Disponível em:
<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/1995/1633>. Acesso em 21 out. 2024.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia**. Ijuí. Unijuí, 1998.

GOMES, Mônica Araújo; PEREIRA, Maria Lúcia Duarte. Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. **Ciência & Saúde Coletiva**. 10 (2), Fortaleza, p. 357-363, 2005. Disponível em:
<https://www.scielo.org/pdf/csc/2005.v10n2/357-363/pt>. Acesso em 10 mai 2024.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBP AE** – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/viewFile/19971/11602>. Acesso em 30 out. 2024.

GOMES, Nilma Lino. Educação e diversidade cultural: refletindo sobre as diferentes presenças na escola. **Belo Horizonte: Mazza Edições**, 1999. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/educa%C3%87%C3%83o-e-diversidade-cultural.pdf>. Acesso em 12 nov 2024.

GONTIJO, José Romero Machado; FAGIANI, Cílon César; PREVITALI, Fabiane Santana. A inclusão das diferenças étnico-raciais e da diversidade de gênero na agenda política educacional. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 8, p. e 45711831019- e45711831019, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/31019/26703>. Acesso em 13 out 2024.

GONTIJO, José Romero Machado; FAGIANI, Cílon César; PREVITALI, Fabiane Santana. A inclusão das diferenças étnico-raciais e da diversidade de gênero na agenda política educacional, 2022. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 8, p. e45711831019-e45711831019, 2022 Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i8.31019>. Acesso em 12 set 2024.

GUSMÃO, N. M. M. de. A noção de cultura e seus desafios. **ANAIS do I Congresso Brasileiro De Etnomatemática – CBm1/USP** – São Paulo, pp. 386-388, 2000. Disponível em: <http://www2.fe.usp.br/~etnomat/site-antigo/anais/NeusaMariaMendesdeGusmao.html>. Acesso em 12 set 2024.

JUNQUEIRA, Sérgio. A diversidade religiosa na escola: o que e como. **Religare, ISSN**, v. 19826605, p. 05-25, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/religare/article/view/38676>. Acesso em 10 set 2024.

KLEMZ, Charles. INCLUSÃO OU DIVERSIDADE? **Identidade!** v. 28, n. 1, p. 385-397, 2023. Disponível em: <http://revistas.est.edu.br/index.php/Identidade/article/view/2646/2299>. Acesso em 20 out 2024.

KLEMZ, Charles. **Inclusão transversal da diversidade humana a partir da perspectiva da educação e da teologia**. 2019. 124 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Programa de Pós- Graduação em Teologia, Faculdades EST, São Leopoldo, 2019. Disponível em: http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/989/2/klemz_c_tmp348.pdf. Acesso em 20 nov. 2024. Dissertação publicada em livro: KLEMZ, Charles. **Inclusão transversal da diversidade humana: um diálogo entre a teologia e a educação**. São Leopoldo, RS: Oikos, 2021.

KLEMZ, Charles. **O rosto de Cristo na diversidade humana das redes sociais digitais**. São Leopoldo, RS, 2023. (177 p.) Tese (Doutorado) - Faculdades EST, Programa de Pós-Graduação, São Leopoldo, 2023. Disponível em: http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BRSIFE/1167/1/klemz_c_td.pdf. Acesso em: 9 jul. 2024

KLEMZ, Charles; SILVA, Roberval Rubens. Formação docente e religiões de matriz africana: necessidades e possibilidades. **Davar Polissêmica**, v. 16, n. 1, p. 151-158, 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas.** Educar, Curitiba, n.17, p.153-176. 2001.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009, p. 339.

LOPES, J. R. Exclusão social, privações e vulnerabilidade. **Revista em Perspectiva**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 123-135, 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/292484029_Exclusao_social_privacoes_e_vulnerabilidade_Uma_analise_dos_novos_condicionamentos_sociais. Acesso em: 5 jul. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Rio de Janeiro: Vozes, 1998..

MAGALHÃES, Rosana. Integração, exclusão e solidariedade no debate contemporâneo sobre as políticas sociais. **Cadernos de Saúde pública**, v. 17, p. 569-579, 2001. Disponível em: https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/csp/v17n3/4640.pdf. Acesso em 7 mar 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus Editorial, 2015.

MARTINS José de Souza. **A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre a exclusão, pobreza e classes sociais.** 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MARTINS, Alberto MESAQUE; NASCIMENTO, Adriano Roberto Afonso do. **Representações Sociais de Homem na Igreja Universal do Reino de Deus: o Projeto IntelliMen.** In: NASCIMENTO, Adriano Roberto Afonso do; GIANORDOLI-NASCIMENTO, Ingrid Faria; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel (Orgs.). Representações sociais, identidade e preconceito: estudos de psicologia social. Belo Horizonte: Autêntica. p. 115-136, 2019.

MARTINS, Ernesto Candeias. O desiderato de uma escola acolhedora para todos: inclusão educativa. **Revista Alpha**, n. 10, p. 242-251, 2009. Disponível em: <https://revistas.unipam.edu.br/index.php/revistaalpha/article/view/4703>. Acesso em 15 set 2024.

MARTINS, S. E. S. O; GIROTO, C. R. M.; SOUZA, C. B. G. (Org.). Diferentes olhares sobre a inclusão. Marília - São Paulo, **Cultura Acadêmica.** Oficina Universitária, 2013. Disponível em https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_08_giroto.pdf Acesso em 02 de outubro de 2024.

MEDEIROS, Marinalva Veras; Cabral, Carmen Lúcia de Oliveira. Formação docente: da teoria à prática, em uma abordagem sócio – histórica, 2008. **Linguagens, Educação E Sociedade**, (19), 28–39. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1505>. Acesso em 20 set 2024.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.11, n.33, p. 387-405, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>> Acesso em set 2024.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista brasileira de educação**, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>>. Acesso em 12 out 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Contextualização do debate sobre violência contra crianças e adolescentes**. In Ministério da Saúde (Ed.), *Violência faz mal à saúde*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2006..

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Violência e saúde**. Editora Fiocruz, 2006.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. (2002). **Violência intrafamiliar: orientações para a prática em serviço**. **Secretaria de Políticas de Saúde**. Brasília, DF: Autor. Recuperado de http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cd05_19.pdf. Acesso em 15 maio 2024.

MIRANDA, A. A. B. Educação Especial no Brasil: desenvolvimento histórico. **Cadernos História da Educação**, n. 7, p. 29-44, jan./dez, 2008. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/1880/1564>. Acesso: 20 mai 2024.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Tradução de Windyz Brazão Ferreira Porto Alegre: Artmed, 2005.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Tradução de Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MOREIRA-PRIMO, Ueliton Santos; DE FRANÇA, Dalila Xavier. Efeitos do racismo da trajetória escolar de crianças: uma revisão sistemática. **Debates em Educação**, v. 12, n. 26, p. 176-198, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8403/pdf>. Acesso em 15 jul 2024.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, v. 99, 2000.

MUNANGA, Kabengele, NILMA, Lino Gomes. **Para Entender o Negro no Brasil Hoje**. São Paulo: Ed. Global, 2004.

MUNANGA, Kabengele. As religiões de Matriz africana e intolerância religiosa artigo publicado em *Crítica e Sociedade: revista de cultura política*, Uberlândia, v. 10, n. 1, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/criticasociedade/article/view/57901/30233>. Acesso em: 15 jul. 2024.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. 1992. Disponível em: https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em 12 out, 2024.

OLIVEIRA, Jane Cristina et al. O Ensino Religioso nas escolas públicas do estado do Amapá: orientações curriculares e expectativas de aprendizagem. **Revista Arquivos Científicos (IMMES)**, v. 2, n. 1, p. 33-42, 2019. Disponível em: <https://arqcientificosimmes.emnuvens.com.br/abi/article/view/158>. Acesso em 10 out 2024.

PAIVA NETA, Raimunda Ferreira. **Educação inclusiva construída com os professores: uma experiência exitosa**. Passo Fundo: IMED, 2016.

PARENTE E RANÑA Parente SMBA, Ranña W. **Dificuldades de aprendizagem: discussão crítica de um modelo de atendimento**. In: Scoz BJL, Rubinstein E, Rossa EMM, Barone LMC. Psicopedagogia – o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional. Porto Alegre: Editor Artes Médicas, 1987.

PERRENOUD, Philippe et al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIERUCCI, A. F. **Interesses religiosos dos sociólogos da religião**. In: ORO, Ari Pedro; & STEIL, Carlos Alberto (Org.). **Globalização e religião**. Petrópolis Vozes, 1997.

PIMENTA, Selma G. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2007.

PRETO, Micaela; MOREIRA, Paulo AS. Auto-regulação da aprendizagem em crianças e adolescentes filhos de vítimas de violência doméstica contra mulheres. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 25, p. 730-737, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722012000400012>. Acesso em 14 set 2024.

RIBAS, Luana de Melo. A (re) construção social da deficiência para a compreensão de uma diversidade humana. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 2, p. 216-225, 2020. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/879/540>. Acesso em 5 jun 2024.

RIBEIRO, Ronilda Iyakemi. O sagrado: concepção Iorubá (África Ocidental). **O espaço sagrado: espiritualidade e meio ambiente**, 2009. Disponível em: 10 set. 2024.

RISTUM, Marilena. A violência doméstica contra crianças e as implicações da escola. **Temas em Psicologia**, vol. 18, núm. 1, jun, 2010, p. 231-242. Sociedade Brasileira de Psicologia. Ribeirão Preto. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751435019.pdf>. Acesso em: 29 mar 2024.

ROCHA, Rosana Oliveira. **O não dito e o mal dito racismo na escola: representações sociais sobre estudantes negras/os**. 2023. Disponível em: <https://ariel.pucsp.br/bitstream/handle/40888/1/Rosana%20Oliveira%20Rocha.pdf>. Acesso em: 12 jul 2024.

RODRIGUES, D. Dez ideias mal-feitas sobre educação inclusiva. In: RODRIGUES, D (Org.). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, p. 299-318, 2006.

ROMANELLI, G. Autoridade e poder na família. In: CARVALHO, M. C. B (Org.). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: EDUC/Cortez. 2002.

ROSSI, Alexandre. **Avanços e limites no combate à homofobia**: uma análise do processo de implementação do Programa Brasil sem Homofobia. 2010. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/24151/000744758.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 out 2024.

SANTANA, Jaqueline Rosário; DA SILVA SANTOS, Vanessa Érica. A inserção de conteúdos sobre identidade de gênero na escola: Uma visão a partir de noções sobre conhecimento/saberes. **Research, Society and Development**, v. 7, n. 9, p. e1579451-e1579451, 2018. Disponível em;

<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/451/341>. Acesso em 10 set 2024.

SANTOS, Carina Feitosa dos. **Escola e preconceito**: relações raciais na ótica dos professores. 135 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014. Disponível em:

https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/5943/1/CARINA_FEITOSA_SANTOS.pdf. Acesso em 10 jun 2024.

SANTOS, Rosângela Araújo; SCHMIDT, Cristina; CUNHA, Maira Darido. O papel do professor no acolhimento escolar em casos de violência doméstica com os alunos.

Temas em Educ. e Saúde, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 142-157, jan./jun., 2020. e-ISSN 2526-3471. DOI: <https://doi.org/10.26673/tes.v16i1.13759> Acesso em: 07 abr 2024.

SARTORI, Thiago Luiz. Políticas Públicas, Educação para os Direitos Humanos e Diversidade Sexual. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 3, n. 3, e335484, 2021. Disponível em:

<https://doi.org/10.47149/pemo.v3i3.5484>. Acesso em 20 out.2024.

SILVA, A. C. V. **Educação, (In)Diferença e (Des)Igualdade**: um olhar sobre a questão racial no cotidiano escolar. Dissertação de Mestrado em Educação.

Universidade Católica de Santos, 2009, Santos. Disponível em:

<https://tede.unisantos.br/bitstream/tede/152/1/Antonio%20Claudio%20%20da%20Silva.pdf>. Acesso em 15 jun 2024.

SILVA, Ana Paula Mesquita da, Arruda Aparecida Luvizotto. O Papel do Professor Diante da Inclusão Escolar. Medina Martins **Revista Eletrônica Saberes da Educação** – Volume 5 – nº 1 – 2014.

SILVA, Fabrício Oliveira; RIOS, Jane Adriana V. Pacheco; NUÑEZ, Joana Maria Leôncio. Formação para a docência no PIBID: Experiências, Diversidade e Desenvolvimento identitário. **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 19, n. 1, p. 1-14, 2019.

Disponível em: Disponível

em: <https://revistas.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/9929/209209210978>. Acesso em 20 nov 2024.

SILVA, Luis Gustavo Moreira da; FERREIRA Tarcísio José. O papel da escola e suas demandas sociais. **Periódico Científico Projeção e Docência** | v.5 | n.2. Dezembro 2014

SIMONI, Rosinalda da Silva Olaséní Corrêa. **Educação, diversidade e respeito à identidade cultural**. Odeere, v. 6, n. 1, p. 163-182, 2021.
<https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/8522/5908><https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4512/5149>. Acesso em 30 mai 2024.

SOUSA, N. M.; NASCIMENTO, D. A inclusão escolar e o aluno com síndrome de Down: as adaptações curriculares e a avaliação da aprendizagem. **Educação & Formação, Fortaleza**, v. 3, n. 3, p. 121-140, 2018. Disponível em: 10 ago 2024.
<<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/859>> Acesso em maio de 2024.

SPAGOLLA, Rosimeiri de Paula. Afetividade: por uma educação humanizada e humanizadora. **Jacarezinho: UENP**, p. 2343-8, 2005. Disponível em:
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2343-8.pdf>. Acesso em

STRECK, Gisela Waechter. O Ensino religioso e a diversidade religiosa no Brasil: desafios para a educação. **Revista Pistis & Praxis**, v. 4, n. 1, p. 261-276, 2012. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/pistispraxis/article/view/12857/12185>. Acesso em 10 out, 2024.

TARDIF, M, **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2010.

TAVARES, Fátima Regina Gomes; CAMURÇA, Marcelo Ayres. Religião, família e imaginário entre a juventude de Minas Gerais. **Ciencias Sociales y Religion**, v. 8, n. 8, p. 99-119, 2006. Disponível em:
<https://www.redalyc.org/pdf/7179/717976834007.pdf>. Acesso em 15 set 2024.

VALER, Maria Aparecida; ANTIQUEIRA, Moisés. O ensino religioso e a influência da religiosidade nos hábitos alimentares das pessoas. In: PARANÁ. Governo do estado do Paraná. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor. **PDE artigos**, Secretaria da educação, 2014. Disponível em:
http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_hist_artigo_maria_aparecida_valer.pdf. Acesso em 28 ago 2024.

VIANNA, Cláudia. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. **Pro-Posições**, v. 23, p. 127-143, 2012b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/rW3yDdWmBRDBH89DvFTRbxG/?format=pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

VIANNA, Cláudia. Introdução do gênero e da sexualidade nas políticas públicas de educação: exame de sua concretização em algumas escolas públicas do estado de São Paulo. São Paulo: [s. n.], 2012. **Projeto Produtividade em Pesquisa** (CNPq/PQ), 2010-2012.

VIEIRA, Adriana Lima Neves et al. A educação como meio de inclusão social. **Revista Triângulo**, v. 3, n. 2, 2010.

<https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/151>.
Acesso em: 25 nov. 2024. P. 160.

WEEKS, Jeffrey. **Invented Moralities**: sexual values in an age of uncertainty.
London: Polity PRESS, 1995.