

VIII

DIVERSIDADE CULTURAL E A CORPOREIDADE NO CONTEXTO AMAZÔNICO*

Andressa Karoline Santana Teixeira¹

Franciellen Tapajós Ribeiro²

Hergos Ritor Fróes de Couto³

Introdução

Este estudo é resultante inicialmente, do seminário da disciplina de Educação e realidade amazônica, do programa de pós-graduação em Educação da UFOPA a partir da temática: Diversidade cultural. É nesse contexto que se estabeleceu conexão desta questão com as discussões acerca da corporeidade, a qual é campo de investigação dos autores. Esses temas podem parecer distintos, porém, percebe-se que é possível relacioná-los na busca por respostas às indagações levantadas a respeito das singularidades da Educação na Amazônia, bem como, sua relação com a diversidade e a múltiplas expressividades do corpo.

Quando nos propomos a falar de diversidade cultural envolvemos a Educação de corpo inteiro, influenciando assim os fundamentos e as práticas educacionais. Ela assume definição bastante complexa, o que

*DOI - 10.29388/978-65-86678-45-1-0-f.181-206

¹ Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Oeste do Pará (2020). Graduada em Educação Física pela Universidade do Estado do Pará (2016). Especialista em Educação Especial e Inclusiva pelo Centro Universitário Internacional (2018). e-mail: andressakaroline909@gmail.com

² Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Oeste do Pará (2020). Graduada em Educação Física pela Universidade do Estado do Pará (2012). Especialista em Educação com ênfase nos ensinamentos fundamental II e médio pela Universidade Norte do Paraná (2018). e-mail: ellen_fsouzat@hotmail.com

³ Pós-doutor em Desporto pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto/Portugal (2016). Doutor em Educação pela Universidade Nove de Julho (2012). Mestre em Educação Física pela Universidade Metodista de Piracicaba (2008). Graduação em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (2009). Licenciado e Bacharel em Educação Física pela Universidade Nove de Julho (2004). Docente da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). e-mail: hergos@hotmail.com

dificulta seu entendimento por parte dos próprios sujeitos, suas comunidades, e autoridades governamentais. Isso afeta a construção de políticas públicas educacionais tornando-a um grande desafio a ser superado, respeitado, conquistado e assegurado em tempos modernos.

A diversidade cultural amazônica tem como principal característica a multidiversidade étnica e cultural que se desenvolveu ao longo dos séculos da união de diversas culturas: indígenas, africanas, nordestinas, europeias, dentre outras, que se estabeleceram pelo marco das riquezas naturais, dos rios e do fluxo das águas. Cada cultura aqui existente determina o comportamento do indivíduo e do grupo produzindo uma ampla extensão de valores culturais, bem como reagindo as diferenças de cada cultura diante de situações humanas análogas (BRITO; ISPER, 2015).

Sob essas fortes influências propomos refletir uma Amazônia composta por diversidade de culturas com variadas manifestações corporais que a produzem. Podemos conjecturar seus fundamentos e valores na ideia de que o corpo é que dá visibilidade ao ser humano que aqui habita no qual ele é a sede dos direitos humanos fundamentais que dizem respeito ao direito à vida digna tornando-o elemento central na reflexão ética e política.

Para isso, o presente estudo teve suporte em pesquisas teóricas, documentais e empíricas e objetivou compreender as relações que se estabelecem entre a diversidade cultural e a abordagem da corporeidade no contexto amazônico. Cabe ressaltar que para este estudo foi utilizada a análise documental com base nos pressupostos da fenomenologia buscando o sentido das coisas, dos fenômenos.

A análise qualitativa dos dados permitiu mergulhar na realidade em geral, especialmente, na educação e no entendimento de corporeidade, apreendida pela multiplicidade dos significados que emergem da vida dos sujeitos amazônicos, seu entorno e do seu mundo, atrelado às inúmeras formas de percepções e experiências que transcendem as relações entre os seres humanos. Quanto à diversidade esta se dá entre os saberes locais e universais que perpassam os processos de construção de conhecimento pelas manifestações culturais dos sujeitos e das intencionalidades das ações efetivadas.

As interpretações e análises em busca da compreensão do fenômeno estudado, no caso deste estudo, relacionado à diversidade cultural presente na educação e no entendimento de corporeidade como manifestações dos aspectos cognitivos da apropriação desses conhecimentos, tiveram como suporte teórico, as percepções de diversos autores. Dentre eles, destacamos autores que trazem em seu bojo as concepções de fenomenologia em Merleau-Ponty (2018); Corporeidade em Nóbrega (2010), Moreira e colaboradores (1995a; 2006); Corpo e Corporeidade na Amazônia em Brito e Isper (2015), Rodrigues e Couto (2020); e Educação na Amazônia em Colares e Colares (2011) e Rodrigues (2016; 2018). Assim, tornou-se possível refletir sobre a riqueza e a fecundidade das culturas amazônicas. Conforme os autores supracitados só ocorrerão mediante ao diálogo entre as manifestações da corporeidade e os aspectos educacionais que caracterizam o contexto que lhes dá acolhimento.

Inicialmente, apresentamos as definições de diversidade cultural na perspectiva de alguns autores e apontamos brevemente as organizações que lutam por sua defesa em nível mundial e nacional. Por conseguinte, consideramos que a diversidade cultural deve estar arrolada a educação, que corresponde ao processo da ação humana em produzir e transmitir conhecimento para reconhecer⁴ e vivenciar as diferenças, como promoção da igualdade de direitos, onde quer que esteja manifestada, na zona urbana ou rural, nas comunidades quilombolas ou mesmo nos territórios indígenas. Em seguida, discorreremos sobre a diversidade cultural destacando as práticas educativas que tem ocorrido no contexto educacional amazônico aproximando ao fenômeno da corporeidade para compreender como às concepções que se tornaram hegemônicas na modernidade podem afetar as manifestações da corporeidade no contexto amazônico desencadeando na escola mecanismos de invisibilização de corpos e culturas.

Vale salientar que nesse estudo, temos a pretensão de nos unir aos trabalhos que propõem caminhos para promover a concretização de ações pedagógicas democráticas que requerem a formação de cidadãos que se respeitam dentro de um quadro de diferenças, lançando mão so-

⁴ No sentido de resgatar os valores e origem de culturas perdidas no decorrer da história com a colonização e escravidão.

bre a diversidade cultural e da abordagem da corporeidade trazendo contribuições para os estudos contemporâneos em educação. Dessa forma, o espaço acadêmico firma a efetivação de seu compromisso em atender às demandas do contexto amazônico, revelando-se como instituição social, de fato, comprometida com a cidadania e como lugar de produção de conhecimento científico, filosófico e cultural.

Diversidade Cultural em suas múltiplas dimensões

Em primeira análise, trazemos as considerações de Gomes (1999) que ao consultar o dicionário à procura da definição do termo diversidade, se deparou com os conceitos: diferença e dessemelhança, o que pode levar a pensar que diversidade diz respeito somente aquilo que é visto a olho nu, entretanto, é preciso o olhar sob o ponto de vista cultural e político, pois assim pode-se entender que as diferenças são empiricamente observáveis e são construídas ao longo do processo histórico tanto nas relações sociais como nas relações de poder. Logo, falar sobre a diversidade cultural não diz respeito apenas a reconhecer o outro, mas sim pensar a relação entre o eu e o outro, dessa forma, “ao considerar o outro, o diferente, não deixamos de focar a atenção sobre o nosso grupo, a nossa história, o nosso povo” (GOMES, 1999, p. 2).

Para o autor, discutir diversidade cultural é ir além de um discurso de comportamento ou de resposta individual, é incluir e abranger uma discussão política, pois, “ela diz respeito às relações estabelecidas entre os grupos humanos e por isso mesmo não está fora das relações de poder. Ela diz respeito aos padrões e aos valores que regulam essas relações” (GOMES, 1999, p. 2).

Abaixo apresentamos um quadro comparativo de alguns autores que intentam definições para o termo diversidade cultural.

Quadro 1- Definição de Diversidade Cultural: Comparativo entre autores

Pascual	Dupin	Yúdice
<p>•é difícil de se conceituar, se estiver sem contexto, explicações e experiências práticas poderá causar mal-entendidos. Por isso é necessário recorrer as instituições sociais que defendem a diversidade cultural por meio da implementação de governança, políticas públicas e locais. Porém, muitas cidades e governos locais não adotam mais o conceito de diversidade cultural, mas empregam outros, como desenvolvimento cultural, participação do cidadão, democracia cultural, interculturalidade e governança para apoiar as políticas locais sobre a diversidade cultural.</p>	<p>•é um conceito amplo, voltado, portanto, para toda a sociedade, e não apenas para os produtores, artistas e técnicos das expressões artísticas, mas aos grupos de mestres e mestras das culturas populares, povos indígenas e comunidades tradicionais (exemplo: ciganos, quilombolas, ribeirinhos e etc.), inclui também todos os segmentos etários (idosos, crianças e juventude) e ao segmento LGBT. Conclui que ampliar esses aspectos culturais influencia nas negociações do comércio internacional, nacional, regional e local.</p>	<p>•tem sentido amplo, refere-se não só às artes e ao patrimônio construído, mas também às indústrias culturais, às práticas cotidianas da comunidade, aos saberes, significados e valores que fazem dela uma fonte de identidade, inovação e criatividade. É necessariamente transversal pois, não opera em um único setor, não é uma esfera própria e permeia todas as outras esferas da sociedade, por meio das relações entre a educação, direito, saúde, vivência, fomento produtivo, comércio, esportes, gastronomia, gênero, meio ambiente, segurança, turismo, urbanismo etc.</p>

Fonte: Elaboração própria (2020) com base na análise de artigos dos autores mencionados acima, pertencentes a obra: *Diversidade cultural: políticas, visibilidades midiáticas e redes* - (2015).

No quadro acima, Pascual, Dupin e Yúdice, definem o que é diversidade cultural, e como é observado, destacamos que o primeiro considera ser um termo difícil de definir, o segundo e o terceiro se aproximam em destacar uma definição ampla e abrangente. Salientaremos adiante o contexto do estudo dos autores citados, no qual o primeiro e o segundo se aproximam em suas falas ressaltando instituições e organizações, enquanto o terceiro vai além, destaca o que seria a transversalidade, o que colabora para a compreensão em refletir sobre a diversidade cultural e a Educação.

Dialogando com Pascual (2015), Dupin (2015) menciona que a Convenção da Diversidade Cultural da UNESCO destaca-se como uma organização a ser acrescentada neste debate, pois ela esclarece que é dever do estado implementar medidas adequadas para garantir a proteção, bem como a promoção da diversidade das expressões culturais em todo seu território. É necessário enfatizar a elaboração de políticas públicas que desenvolvam ao máximo a cultura diante dos principais desafios en-

frentados para que haja a sustentabilidade ambiental, a inclusão social e o fim da pobreza na qual se envolvem todas as esferas, a saber: o governo, a sociedade civil e os setores privados (DUPIN, 2015).

Dupin (2015) continua afirmando que as dificuldades apresentadas à Convenção da Diversidade Cultural, tanto no contexto internacional como no brasileiro, devem ser caracterizadas mediante o ponto de vista específico: de proteção e de promoção. Isso deve ocorrer de forma equilibrada atentando-se à diversidade cultural em cada realidade.

O autor ressalva que desde 2003, no Brasil, as ações em prol da diversidade cultural envolvem o contexto amplo em que o governo brasileiro promoveu políticas públicas baseado em uma definição mais abrangente de cultura atendendo toda a esfera social, indo além dos produtores ou dos artistas e até técnicos de expressões artísticas. Até o ano referido, o Ministério da Cultura organizava-se apenas em torno das artes audiovisuais, artes cênicas, música, literatura, dentre outras. Porém, outros segmentos sociais não eram atendidos ou mesmo não tinham acesso a essa política pública de cultura centralizada a princípio no mecanismo da renúncia fiscal.

Dessa forma, para que essa política fosse implementada criou-se a Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural (SID), com o intuito de associar os direitos culturais e os direitos humanos, elaborando ações para ouvir os interessados, pois, é através da identificação à própria cultura que o indivíduo constrói sua identidade, visando assegurar a produção e difusão de suas manifestações culturais a nível local, nacional e mundial (DUPIN, 2015).

Apesar deste aparente avanço e conquista, é notório que os desafios ainda são gigantescos. Pois, segundo Dupin:

As expressões culturais minoritárias, em sua maioria, continuam sofrendo forte pressão da cultura hegemônica e carecem ainda de muitas ações de proteção e promoção. É preciso, também, cuidar da difusão e circulação dos bens e serviços culturais produzidos pelos Pontos de Cultura e demais comunidades, grupos e pequenas indústrias culturais, especialmente para que sua produção consiga chegar aos meios de comunicação de massa e circular em

todo o território. Outra necessidade é aperfeiçoar os indicadores e realizar avaliações de impacto das ações desenvolvidas (2015, p. 50).

Seguindo outra concepção para esclarecer do que se trata a diversidade cultural, ainda que atrelada de certa maneira a Pascual (2015) e Dupin (2015), Yúdice (2015) envereda seus passos por uma diversidade cultural ditada por outros parâmetros políticos. A isso, Yúdice denomina como Ecologia Cultural, uma política ajustada para alcançar um equilíbrio que torna possível a sustentabilidade da diversidade:

Um equilíbrio, ademais, entre os valores do mercado, que são de curto prazo, e os valores de longo prazo, que têm a ver com a manutenção da natureza, da preservação do ar, da água, da qualidade do solo, da biodiversidade, do patrimônio, tanto material quanto intangível, para nosso desfrute e das gerações futuras. Mas além do desfrute humano também se fala, mais recentemente, dos direitos da natureza, além dos direitos de terceira geração (YÚDICE, 2015, p. 65).

Ele esclarece que a extração e a elaboração de matérias-primas se apresentam como exemplo de políticas erradas, pois, erodem o meio ambiente. Por esse motivo, é inadmissível que um projeto de desenvolvimento convencional tenha um orçamento mais elevado que o orçamento em cultura, porque a cultura relaciona-se ao equilíbrio e a sustentabilidade (YÚDICE, 2015).

O autor considera ainda ser importante ressaltar que a cultura não é completamente autônoma, pois uma tomada de decisão particular influencia na cultura de um povo e nesse sentido, ele nos traz o exemplo do impacto que há em uma devastação florestal. A mesma, ao ser feita por empresas petrolíferas ou de extração mineral, destruiria uma árvore que poderia ter um significado místico para uma determinada comunidade indígena, além de muitas vezes provocar sua expulsão de um lugar onde ela havia desenvolvido sua identidade cultural (YÚDICE, 2015). Além desse exemplo, podemos citar outros problemas que também acontecem em nível global e em nossa realidade amazônica, como: o des-

matamento, a construção de usinas hidrelétricas, instalações de portos para escoamento e produção agrícola, de combustível e exportação de petróleo, dentre tantos outros mecanismos que afetam a realidade natural de uma localidade e conseqüentemente o povo que ali habita onde constroem sua cultura e identidade.

Yúdice (2015) também destaca que se torna necessário reconhecer que a cultura não é uma esfera própria, mas ela é transversal e permeia muitas outras esferas da sociedade. E segue afirmando:

A cultura, num sentido amplo, refere-se não só às artes e ao patrimônio construído, mas também às indústrias culturais, às práticas cotidianas da comunidade, enfim, aos saberes, significados e valores que fazem dela uma fonte de identidade, inovação e criatividade. Neste sentido mais amplo, a cultura é necessariamente transversal, quer dizer, não opera em um único setor. Esta seria a primeira dimensão da transversalidade, como já vimos mais acima: fortalecer a transversalidade quer dizer fomentar sinergias entre os diversos setores: cultura, educação, economia, comércio, meio ambiente, turismo, comunicações etc (YÚDICE, 2015, p. 62).

Mediante a isso, compreendemos que a diversidade cultural representa um conjunto de distintas culturas existentes podendo agregar costumes e tradições de um povo que são transmitidos de geração para geração concebidas por elementos que as representam como: línguas, crenças, comportamentos, valores, costumes, religião, folclore, dança, culinária, arte, dentre outros. Em um contexto de marcada pluralidade cultural é que podemos caracterizar o ser humano como produtor de cultura. Como visto essa produção de cultura do ser humano também pode ocorrer por meio dos saberes constituídos no campo educacional, e dizem respeito a determinada realidade, que ainda se apresenta como hegemônica em termos da ordem social e política e necessitam ser discutidas no setor da educação, especialmente, dentro das escolas.

Como princípio educativo, a diversidade cultural cogita os valores políticos, sociais e culturais de compreensão do outro e, “lançar mão desse princípio significa, ao mesmo tempo, entender o saber e a cultura como parte da produção sócio-histórica de determinada sociedade e tam-

bém problematizar os ditos valores sociais e culturais universais”, extrapolando a noção de identidade nacional e se concretizando por meio das experiências e vivências sociais e culturais que emergem da vida dos indivíduos na sociedade (SILVA, 2011, p. 15).

A aprendizagem cultural transmitida, principalmente, por meio da educação escolar provoca muitas indagações e provocações merecendo ser arquitetada como uma fronteira de disputa de quais esses saberes sociais, históricos, políticos e culturais devem fazer parte do conhecimento, dito universal da humanidade (SILVA, 2011).

Como vimos anteriormente, se o termo diversidade cultural designa todo o modo de vida de um povo, todo o legado social que o sujeito recebe do grupo a que pertence, como todas as culturas humanas, a diversidade cultural amazônica inclui todas as instituições econômicas e religiosas, seus costumes, o comportamento habitual e as atitudes dos seus habitantes. Ou seja, todas as maneiras de vida que aprendem como membros de sua sociedade e que transmitem à sua descendência, compõem essa rica diversidade regional e local (BRITO; ISPER, 2015).

O povo da Amazônia constrói conhecimentos justamente ao representar-se pela existência de diferenças na Identidade e diversidade cultural. Em linhas gerais, são elementos essenciais para realçar e valorizar as características singulares, peculiares e particulares do povo amazônico (BRITO; ISPER, 2015).

Aproximações entre Corporeidade e Diversidade Cultural

Durante o percurso histórico das civilizações as diferenças corporais eram vistas como desigualdades, sendo a sociedade europeia tomada como padrão de exemplo durante muitos séculos. Assim, os corpos serviam para identificar uma tribo ou não que estaria em estágio evoluído perante a sociedade, realçando as diferenças culturais entre os povos, e segregando-as pelo determinismo da evolução biológica. Nessa descrição é evidente que essa forma de classificação tinha uma vertente preconceituosa e etnocêntrica, e servia duramente para justificar a colonização de um determinado povo sobre outro povo (DAOLIO, 2006).

O autor ressalta ainda que historicamente os povos que viviam na floresta deixavam em dúvida se os colonizadores poderiam considerá-los como humanos ou como bichos, pelo fato de andarem nus, subirem em árvores e possuírem comportamentos que os aproximavam dos animais e por não serem letrados. Com o passar dos séculos, essa concepção tomou outros rumos, e segundo o autor, buscava-se então o conjunto de significados que dariam sentido às ações dos sujeitos, e o corpo passou a ser considerado um riquíssimo arcabouço biológico em que a expressividade proveniente do corpo seria um conjunto de significados de determinado povo.

Não compreender a importância em refletir sobre o corpo como a essência e meio pelo qual a cultura é manifestada, poderá causar o agravamento da situação de desigualdades dos grupos humanos. Por esse motivo, nossa investigação pressupõe discutir o fenômeno da corporeidade por entendermos que buscar a ressignificação das ações corpóreas no espaço amazônico significa reconstruir conceitos e vivências do corpo, refletindo o sentido da existência do ser humano no processo de ressignificação da cultura e das identidades amazônicas, enfatizando uma discussão em que o ser humano é corpo, e está presente em todos os seguimentos, especificamente nos educacionais, representado pelos espaços de produção e partilha de conhecimentos, as escolas.

Daí a necessidade, segundo Nóbrega (2010) de juntarmos esforços para a construção e vivência de uma teoria da corporeidade pautada na multiplicidade de sentidos dos saberes do corpo e não simplificar o fenômeno em categorias, mas permitir diversos olhares, abordagens e aproximações, partindo do diálogo e da comunicação que configuram esse amplo universo, pois:

O tema corpo, sempre esteve presente na cultura ocidental e nos permite ver que envolve diretamente a cultura, uma vez que a cultura é refletida através das expressões corporais, do movimento, da gestualidade, das danças, gerando assim conhecimento. A construção cultural do corpo está profundamente enraizada na natureza política da sociedade e de suas relações de poder (NÓBREGA, 2010, p.13).

Não dar importância à cultura local de um determinado povo é calar seus corpos, por meio dos quais se expressa a cultura. Controlar o corpo tem a ver com o fim da democracia, da resistência, do respeito, da ética, da liberdade de expressão, e porque não dizer, o fim do respeito e segurança à diversidade cultural. É nesse sentido que a escola se torna um espaço privilegiado de construção de conhecimento no qual podemos promover a cultura, partilhar os saberes, conhecer as diversas culturas e aprender a respeitá-la. O diálogo que reflete sobre a corporeidade do povo amazônico leva em consideração a diversidade cultural presente na região.

Infelizmente há registros de povos, a exemplo dos indígenas e afrodescendentes, que perdem sua cultura, sua identidade em detrimento desse processo histórico de dominação, colonização e segregação causadas também pela perda de território. O corpo do povo amazônico se apresentou durante muito tempo como corpo dócil⁵, enganado, subjulgado e dominado diante das imposições do colonizador, ocasionando sua desculturalização⁶. Por isso, é necessário unirmos forças, para a reconstrução e resgate das vivências, pautadas na multiplicidade dos sentidos e saberes do corpo, que permitem diversos olhares, abordagens e aproximações para se firmar a diversidade cultural nos diálogos existentes dentro e fora do ambiente escolar.

Nóbrega (2010) nos diz que o corpo é condição de vida, de existência e de conhecimento. Nesse sentido, a Corporeidade convive com os diversos corpos existencializados e nos leva a seguinte indagação: como consolidar uma educação integral na escola, trabalhando e respeitando a diversidade cultural? Ora, é necessário permitir que o aluno seja protagonista do seu aprendizado e desenvolvimento em seu ambiente

⁵ Termo utilizado por Michael Foucault que ressalta que dócil é um corpo que pode ser submetido, utilizado, um corpo que entra numa maquinaria de poder que lhe esquadriña, desarticula e recompõe (FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Rio de Janeiro: Vozes, 2009b).

⁶ Segundo o dicionário informal: é o ato ou forma de propagar o desaprendizado e fazer o indivíduo desaprender ou aprender de forma errada. Esse conceito faz sentido em Anselmo Colares na sua tese de doutorado quando ressalta que o colonizador usou de todos os meios para anular quaisquer formas de organização e de comportamento que não fossem convenientes aos seus interesses, levando civilidade aos índios, pois a seu ver, viviam de forma selvagem (COLARES, A. A. *Colonização, Catequese e Educação no Grão-Pará*). Tese de doutorado. Campinas-SP [S.N.], (2003).

natural. Esta afirmação não desconsidera em hipótese alguma a participação fundamental do professor (a) como mediador do processo de ensino aprendizagem, pois entende-se que tal profissional docente está apto para estimular, promover e criar as condições que gere a autonomia, criatividade, criticidade e reflexão das ações construídas pelos discentes e conseqüentemente avaliar este processo.

Em consequência, a Corporeidade se apresenta como possibilidade de promover a reflexão no que diz respeito aos padrões educacionais estabelecidos marcados pela negação do corpo como meio de aprendizagem, sendo exatamente por ele que os sujeitos se desenvolvem, “pois, se educação, como viés de mudança e formação do ser humano, reduz ou nega a importância do corpo na constituição do conhecimento, deixa de fazer o seu papel social, democrático e crítico” (RODRIGUES; COUTO, 2020, p. 117).

Logo:

[...] a corporeidade implica a inserção de um corpo humano em um mundo significativo, a relação dialética do corpo consigo mesmo, com outros corpos expressivos e com os objetos do seu mundo, significando dizer que torna-se o espaço expressivo por demarcar o início e o fim de toda ação criadora, o início e fim de nossa condição humana. De forma que o nosso corpo, como corporeidade, como corpo vivenciado, não é o início e nem o fim, é sempre o meio, no qual e por meio do qual o processo da vida se perpetua. O corpo deixa de ser análise para se tornar síntese, bem como o conceito de corporeidade situa o homem como um “corpo no mundo”, uma totalidade que age movida por intenções (NETO, *et al*, 2003, p. 782).

É um ser corpo como forma de estar no mundo, corpo que sou, vivenciando-o em suas múltiplas dimensões, um corpo que faz cultura. Pois como afirma Moreira (1995a), a corporeidade existe e possui significado através da cultura, daí a relação corpo-educação por meio da aprendizagem significativa cultural, que dá ênfase aos sentidos dos acontecimentos e aprendizagem da história, “corpo que se educa é corpo huma-

no que aprende a fazer história fazendo cultura” (MOREIRA, 1995a, p. 30).

Porém, há de se ter certo cuidado no tocante ao corpo/corporeidade, pois nesse processo:

O desejo de maquinização do corpo não se radica apenas na modernidade, mas tem origem ancestral, no cerne do processo de dominação da natureza. Esse paradoxal processo, que é fundador de nossa civilização, e sem o qual não poderíamos, possivelmente, ter sobrevivido, estrutura, desde muito, a instrumentalização dos corpos, seja o próprio, sejam os alheios [...] O corpo talvez seja um dos mais fortes vetores de construção de identidade no mundo contemporâneo (VAZ, 2002, p. 90-92).

O autor mantém seu pensamento em concretizar o papel dos ambientes educacionais em meio à diversidade de técnicas necessárias para o suporte, e criação e desenvolvimento de identidades corporais. Esse pensamento pode ser o ponto chave para promover o debate da corporeidade no âmbito educacional amazônico, possibilitando plausíveis orientações para as práticas pedagógicas.

Logo, o corpo deixaria de ser fragmentado passando a fazer parte de um trabalho interdisciplinar, em que o corpo contempla a dialética da consciência e do mundo e torna viável a presença de um sujeito intencional. Nessa dialética a consciência dá lugar a um corpo vivo, humano, um corpo no mundo, produzindo assim, uma consciência do mundo por causa do nosso corpo (NETO *et al*, 2003).

Propomos a discussão da corporeidade no sentido em que o corpo integra tudo o que o homem é e pode manifestar neste mundo, pela conjuntura do espírito, alma, sangue, ossos, nervos, cérebro, etc, que integram este corpo. Isso insinua a inserção de um corpo humano em um mundo de significados, refletindo a dialética do corpo consigo mesmo, com outros corpos expressivos e com os objetos do seu mundo (NETO *et al*, 2003).

A necessidade de se trabalhar constantemente a questão da corporeidade, nos dá o entendimento do estímulo à ampliação de um olhar para o corpo do povo amazônico como linguagem, corpo este que refle-

te e produz cultura, que busca a valorização e seu reconhecimento, e não há de se “excluí-la” do processo de escolarização. Ela se faz presente nos ambientes escolares de forma explícita, assim pode ser trabalhada por todas as disciplinas escolares, no contexto da prática pedagógica, a exemplo, das disciplinas de: história, Educação Física, Língua Portuguesa, Língua Nheengatu⁷, dentre outras.

Colaborando com a afirmação anterior, Nobrega (2010), no escopo de seu trabalho intitulado uma fenomenologia do corpo, faz-nos refletir que a estesia do corpo está presente na educação como um todo e não somente em componentes curriculares isolados, trata-se de uma discussão mais ampla, criando condições para que os envolvidos possam rever e acrescentar sentidos, criar, descobrir, sentir, dizer. A mesma está vigente em todos os momentos em que o conhecimento é carregado de subjetividade e possa pensar o mundo dos seres humanos, nos relatos da experiência vivida, na escuta e relação com o outro. Entende-se que estesia do corpo pode propiciar um espaço para o respeito e preservação das diversidades culturais.

Nesse contexto, Inforsato (2006) lembra que o termo Educação tem sua raiz latina, que significa conduzir de dentro para fora, e guia o corpo para total manifestação de seu potencial, que guarda também o significado de cuidado, ou seja, cuidar de alguém moldando-o a uma configuração que mostre seu pertencimento a um grupo ou comunidade.

Nessa conjectura, é importante ressaltar a percepção de docentes das escolas na Amazônia, por isso, Rodrigues e Couto (2020) ressaltam que para grande parte dos professores, o corpo se constitui como possibilidade de interação com o outro, sendo um meio que se estabelece como primeira comunicação com os alunos, pelo qual se desenvolvem as atividades com lócus no ensino-aprendizagem. Os autores ressaltam em seu estudo sobre a corporeidade, ao entrevistar docentes envolvidos na

⁷ Segundo Gilberto Rodrigues em sua tese de doutorado, desde 2010 ocorreu a introdução da Língua Indígena Nheengatu como componente curricular nas aldeias do T.I Maró, com duas horas de aula semanais para as turmas do fundamental existentes nas escolas das aldeias, uma exigência das lideranças indígenas Borari e Arapium que solicitaram junto a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em Santarém-PA a inclusão de conteúdos que contemplassem uma educação diferenciada. Assim, a SEMED, UFOPA e algumas ONGs da região oferecem cursos e formações em língua indígena colaborando com a reafirmação étnica desses povos (RODRIGUES, 2016).

Educação do Campo da Amazônia Paraense, que eles conhecem as particularidades e singularidades de seus alunos. Os gestos corporais expressados por esses discentes permitem aos professores diferenciá-los contribuindo assim para suas intervenções, ao mesmo tempo, observando o cotidiano das crianças tem-se a noção de como elas se encontram em suas emoções e aprendizado em que as expressões refletem o progresso ou não desses alunos, e cada gesto carrega sentidos e significados que podem ser transparentes e interpretados pelos docentes.

No entanto, é importante destacar alguns problemas nos quais os mesmos autores seguem exemplificando que no contexto das escolas ribeirinhas na Amazônia, no que se refere a temática da corporeidade, que essa realidade é mais difícil, pois os professores precisam superar primeiramente seus próprios desafios para poder lançar um olhar mais específico aos seus alunos. Estes professores têm mais dificuldades em observar a concretização do ensino-aprendizagem dos alunos ribeirinhos, pois também sofrem com o desgaste de precisarem se deslocar realizando grandes caminhadas e remadas para chegar à escola.

De maneira geral em seu trabalho, Rodrigues e Couto (2020), ressaltam o sentido atribuído ao corpo na prática docente emergindo alguns significados nesta realidade, sendo: transmissor e receptor de conhecimento; relação de diálogo e respeito; voltado para a leitura; relação entre família, escola, professor e criança; e corpo sendo movimento, gestos e comportamento (RODRIGUES; COUTO, 2020).

É necessário ensinar as crianças sobre a realidade a qual seu povo se insere, incentivando o conhecimento e reconhecimento das diferenças, considerando as questões de gênero e visando a afirmação das identidades, pois desde cedo o ser humano incorpora as regras, valores, normas, crenças que refletem por meio do corpo os papéis sociais, e implica pensar num currículo emancipatório para cada grupo considerando os aspectos das manifestações da corporeidade e sua contribuição no ensino-aprendizagem do povo amazônico.

Corpo e educação tornam-se instrumentos eficazes para garantir a diversidade cultural de toda uma civilização, bem como do povo que existe na região amazônica, na qual a base é a aprendizagem e o conheci-

mento, e este é transmitido e expressado no corpo pela corporeidade dos alunos, dos professores e do povo amazônico.

Assim, no processo de educação é importante que os profissionais que atuam nas escolas entendam que os alunos não chegam a elas vazios, estes carregam consigo muitas experiências do dia-a-dia, do cotidiano, daí a importância de fundamentação na fenomenologia para pensar a corporeidade. Maurice Merleau-Ponty auxilia na reflexão da corporeidade, educação e fenomenologia, nos ajudando no trato dessa temática, pois atribui ao corpo, um conceito de corporeidade vivida, que se dá pela compreensão em perceber a sua existencialidade, aprendendo, acolhendo as coisas e os acontecimentos em suas múltiplas dimensões. É um refletir sobre o mundo, o outro e a si com intuito de estabelecer relações que visam um olhar singular sobre a vida dos seres humanos e o meio que os cerca (MOREIRA, et al, 2006).

Corpo na escola da Amazônia: expressão de diversidade cultural

Em regiões como a Amazônia, marcada pela diversidade cultural, a formulação de currículos escolares ainda acontece de forma precária apresentando-se como desafio para os governos, formuladores de políticas educacionais, gestores, instituições de ensino e seguimentos da sociedade civil que militam por uma educação de qualidade (SILVA; SÁ, 2016). Isso se dá, muitas vezes pela dificuldade de grande parte das autoridades que ainda não conseguiram enxergar as particularidades do nosso contexto educacional amazônico, em que:

Sua etnodiversidade histórica e original se manifesta em todo território, não somente por caracteres raciais (índio, branco, caboclo, negro), mas também por aspectos antropológicos culturais típicos e diferenciados na linguagem, ritos, magias, usos, costumes, formas próprias de subsistência nas lavouras, nos processos de caça e pesca e, sobretudo, no uso e aproveitamento dos recursos florestais, dos quais extraem, para as necessidades do cotidiano, no ciclo anual e sazonal da vida, os fármacos, frutos, óleos, fibras, resi-

nas, cipós, venenos, afrodisíacos e alucinógenos (BRITO; ISPER, 2015, p. 35).

A sociedade brasileira é constituída de diversidades. No entanto, ainda pouco considerada nos currículos escolares, sendo no contexto amazônico um desafio ainda maior, pois a mesma representa uma rica socio-diversidade. Nesta encontram-se populações indígenas de diferentes etnias com suas línguas e culturas específicas, culturas caboclas como os ribeirinhos e trabalhadores rurais que possuem diferentes experiências e manifestações culturais e estão co-habitando (COLARES; COLARES, 2011).

Brito e Iper (2015) compartilham da mesma ideia ao relatar que na Amazônia, existem diferenças de padrões culturais. Sua etnodiversidade histórica se manifesta em todo território, não somente por características raciais, mas também por aspectos antropológicos culturais típicos e diferenciados na linguagem, ritos, magias, usos, costumes, formas próprias de subsistência e o uso e aproveitamento dos recursos florestais. Se no passado o homem amazônico e a cultura amazonense sofreram um etnocentrismo europeu, hoje são vítimas de um etnocentrismo brasileiro. Dessa forma, é necessário que as instituições educativas discutam sobre o ser, o fazer e o pensar do homem amazônico.

Para Colares e Colares (2011) é crucial que as ações pedagógicas discutam a questão da diversidade cultural como mecanismo de superação de desigualdades e como forma de promoção de justiça histórica para com as populações marginalizadas. Pensando nisso, os autores propõem pensar uma formação que prepare os futuros docentes para o trabalho nessas circunstâncias, oferecendo subsídios que envolvam também os professores que já estão em salas de aulas.

Desde suas origens as escolas vinculam-se com os grupos dominantes que exercem poder e se sobrepõem aos interesses dos demais buscando disciplinar mentes e corpos visando à manutenção dos referenciais tradicionais da sociedade classicista, racista e heterossexual. Dessa forma, reconhecer um mundo homogêneo é admitir desigualdades, estas centradas nos privilégios de classes, diferenças nas etnias, culturas, rela-

ções de gênero e sexo. Reconhecer, aceitar e valorizar a diversidade são construções de uma sociedade justa (COLARES; COLARES, 2011).

Logo, falar em aprendizagem significativa é falar fenomenologicamente de uma educação do fenômeno corpo, é aprender de maneira humana a ser e conviver como ser humano. É olhar o corpo em todas as suas tradições culturais, com todos os seus signos tatuados em sua trajetória, marcados por estigmas, devendo ser olhados sob novos olhares-conhecimentos (MOREIRA, 1995).

Na mesma visão, Nobrega (2010) enfatiza que a construção cultural do corpo está atrelada na natureza política da sociedade bem como sua relação de poder, e isso deve ser tematizado na educação em busca de novas partilhas relativas aos papéis sociais, a afetividade, ao conhecimento das diferentes culturas e suas expressões. Dessa forma, ver-se necessário um olhar específico sobre esses diferentes corpos amazônicos, que são plenos de subjetividade e recortados pela historicidade.

Práticas Culturais da Educação Escolar na Amazônia e sua interface com a corporeidade

Colares e Colares (2011) nos alertam que educar é questionar as relações sociais vigentes na sociedade, e cabe a escola como ambiente privilegiado de produção de conhecimento contribuir para a transformação social. Assim:

[...] aos educadores que com esforço intelectual e compromisso social conseguem desvendar esta realidade, cabe a tarefa de construir uma educação que propicie a compreensão mais abrangente sobre as diferenças e as desigualdades, e o fortalecimento das lutas por justiça social, a começar pela incorporação no currículo escolar de estratégias que contribuam para contrastar e superar as concepções supostamente científicas que alimentam o domínio de um ou alguns grupos que se julgam diferentes e superiores em relação aos demais (COLARES; COLARES, 2011, p. 6).

Concordamos com os autores quando afirmam que a educação deve buscar compreender a diversidade para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, com isso algumas ações devem ser consideradas, como: desvendar as relações de poder estabelecido, compreender a historicidade, considerar a atividade pedagógica como uma possibilidade de colocar em prática a compreensão das questões que integram as discussões a respeito da ética e da justiça social, valorizar experiências e conhecimentos distintos, dedicar atenção em integrar todos no ambiente escolar, dar visibilidade e acentuar o merecido valor para os exemplos positivos que revelam situações de superação pessoal e coletiva frente a situações adversas.

Considera-se de extrema importância aceitar a diversidade de culturas ciente que cada uma possui suas particularidades e singularidades, mas que nenhuma se torna superior a outra.

Retomam-se as palavras de Colares e Colares (2011) para ressaltar que:

Somente conhecendo melhor as culturas silenciadas (como as dos diferentes povos indígenas e dos afro-descendentes que povoam a Amazônia) será possível incluí-las nos currículos escolares de forma respeitosa e propositiva, e não apenas como uma reedição do espanto do colonizar ao fincar seus pés em nosso território. Em suma, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a educação seja um instrumento de afirmação de identidades e de superação de desigualdades, respeitando as diferenças culturais. Mas ele já está sendo construído. Todos estão convidados a participar desta obra (2011, p. 9).

Nesse contexto escolar indígena, podemos também acrescentar os estudos de Rodrigues (2016, 2018) em que investigou uma escola indígena situada no TI Maró, no município de Santarém, na região oeste do Pará, onde habitam as etnias Borari e Arapium. O autor nos apresenta o termo “flecha” para comparar a função da escola no fortalecimento das identidades étnicas, culturais, tradições e conhecimentos que possam ocorrer por meio das escolas que existem ali naquela região quando entendidas como um direito a ser conquistado e apropriado.

Dialogando com Brito e Ispier (2015, p. 35) e Rodrigues (2016, 2018), temos a compreensão de que os aspectos da corporeidade dados pelas expressões, sentidos e significados podem ser observados na educação escolar indígena em que os povos indígenas resistem e lutam por sua autonomia pelo modo de ser índio.

Dessa maneira destacamos que o corpo através de sua história produz conhecimento. No entanto, esse processo por diversas vezes não é valorizado dentro do ambiente escolar, pois como cita Moreira (1995a) é difícil considerar que somos corpos, quando fomos convencidos que temos um corpo, as ideologias sempre o ajustam para o cumprimento das ordens necessárias e isso implica muitas vezes silenciá-lo em suas manifestações culturais.

Baseado nos escritos de Moreira (1995a) entende-se que é necessário olhar os corpos sujeitos no contexto amazônico em sua intencionalidade, nos múltiplos aspectos de vivência, valores, costumes e crenças, pois não se podem desprezar os corpos anônimos que estão coabitando em nossa sociedade. Com isso, para que se obtenha uma concepção global do homem amazônico deve-se entender que ele só se dará por meio do corpo, pois é ele que possui expressão para dialogar e comunicar-se com outros corpos; é o corpo que revela sua personalidade, identidade e ao mesmo tempo revela sua cultura no entrelaçamento de uma sociedade. Corpo que não é simples habitação do espírito, mas corpo presente que exerce sua criatividade, liberdade, alegrias, sentimentos mediante suas práticas corporais.

Por fim, não podemos finalizar este estudo sem destacar que entre as iniciativas de discutir o ser humano em suas diversas manifestações culturais, está o trabalho de Galúcio e Colares (2018) desenvolvido em algumas escolas no interior da Amazônia, na cidade de Santarém-Pa. As autoras investigaram como são desenvolvidos os conteúdos escolares e sua relação com a diversidade. Elas identificaram que determinadas escolas desenvolviam seus projetos, citando ser um deles, o “Festival de Talentos” realizado entre os anos de 2012 a 2015 envolvendo cerca de 2.220 alunos objetivando trabalhar a integração cultural e a socialização entre diversas culturas existentes nas comunidades atendidas pela escola.

Neste e em outros exemplos mencionados no escopo deste estudo podemos perceber que a escola é um lugar para que os educandos reflitam sobre seus corpos e sua relação com o corpo do outro e com o meio ambiente favorecendo a cultura do corpo que no contexto amazônico é essencial para a manutenção e manifestação cultural de vários povos.

Logo, a educação para a Amazônia deve assumir esse compromisso contribuindo para o empoderamento das populações locais, a partir do acesso ao conhecimento historicamente construído e acumulado e a participação efetiva na tomada de decisão. A valorização das diversidades e o respeito às especificidades da região devem estar presentes na definição das políticas.

Nosso corpo é constituído de história, ou seja, possui historicidade, tanto orgânica quanto a interações com a cultura em que vive. Dessa forma, no ambiente escolar deve-se enfatizar a historicidade deste corpo que se modifica e adquire significados novos mediante suas experiências, pois cada sujeito adquire percepções de acordo com o mundo que lhe é específico, mantendo relação com o outro e o espaço que está inserido (MENDES; NOBREGA, 2009).

De acordo com as autoras, corpo e cultura estão atados e se interpretam por meio da lógica recursiva. Portanto, falar em diversidade cultural é falar de corpos que guardam e criam história, sendo a diversidade essencial para a manutenção dos seres humanos.

Conclusão

Conceituar a diversidade cultural e relacioná-la a corporeidade não é tarefa simples, entretanto é necessária, pois como vimos, podem ser termos definidos mediante diferentes perspectivas e com bastante amplitude. Alertamos para o urgente debate sobre tais temáticas, e para que isso ocorra é fundamental nos apropriarmos de seus conceitos provenientes de abordagem mais abrangente até chegarmos ao alcance do particular, como ressaltamos aqui neste ensaio, a conexão destas questões deve ser construída e desenvolvida no contexto educacional amazônico.

Contribuindo com nossas definições destacamos que Couto (2008, p. 28) parte do entendimento de que o ser humano “é fruto da cultura na qual está inserido e torna-se difícil conceber o indivíduo desvinculado do grupo social a que pertence”. Portanto, compreendemos que uma identidade de corpo inteiro se afirma diante de todas aquelas que a ela se apresentam como opostas.

O referido autor segue afirmando que a cultura necessita ser pensada como um sistema que influencia historicamente os grupos humanos e determinam as relações presentes na comunidade. Ele ressalta que essa influência atravessa gerações até o ponto de sinalizar um sistema que integram ações conjuntas, das quais são percebidas através das “suas expressões, crenças, ideologia, maneira de influenciar o comportamento de ser e estar” (COUTO, 2008, p. 29).

Através do exposto, podemos instigar a seguinte reflexão: em nossa realidade educacional amazônica, a Diversidade Cultural tem se difundido? Como destacado ao longo do texto, ainda ocorre paulatinamente por meio de algumas escolas inclusivas que valorizam as culturas, como destacado sobre as escolas indígenas e escolas que consideram a cultura afrodescendente. Além disso, destacamos a importância dos grupos sociais, das universidades por meio dos fóruns, ações afirmativas, debates, discussões, dissertações, teses, dentre outras maneiras e ações, visarem estudos que lutam pelo bem dos povos e de suas culturas.

Essa iniciativa dentro de nossas escolas públicas no interior da Amazônia, bem como nos territórios indígenas, são pontes construídas para que as transformações necessárias ocorram em prol da defesa pelo respeito à diversidade cultural que há em nossa região, sendo esta muito rica não somente em recursos minerais, fauna e flora, mas também porque aqui habitam povos com diferentes percepções, comportamentos e concepções que enriquecem nossa região pela mistura de etnias, raças, credos e culturas.

A diversidade cultural é inerente ao ser humano, que é corpo, e isso representa uma importante discussão a ser considerada, nos levando a refletir de que maneira os problemas e desafios nos incomodam quanto educadores para que seja defendida, reafirmada, desenvolvida por nós, pelas instituições escolares, por todo o povo brasileiro e pelo povo ama-

zônico. Por isso, há necessidade de estudos mais aprofundados que contribuam para que esse tema continue sendo abordado em busca de concretas mudanças que venham ocorrer em defesa da diversidade cultural e da corporeidade no mundo, no Brasil e na Amazônia, nos contextos formais e não formais da Educação que transforma e que procura o desenvolvimento de seres humanos mais críticos, reflexivos e atuantes onde quer que estejam inseridos.

Uma visão de homem amazônico em suas múltiplas dimensões deve considerar que este corpo de acordo com a abordagem da corporeidade estabelece relações consigo mesmo, com o outro e o mundo a sua volta, revelando assim sua identidade e subjetividade, refletindo e criando cultura. Destacamos ser necessário um olhar sobre esses corpos em suas tradições, signos, historicidade e linguagens, de forma a criar novos conhecimentos sem que se percam os já construídos ao longo da história dos povos presentes na Amazônia.

Nesta perspectiva, convida-se a educação para o retorno da ordem social, respeitando à diversidade cultural existente na região amazônica na qual o corpo/corporeidade manifesta-se nessa diversidade e reivindica sua afirmação na sociedade tendo a escola como local privilegiado para desenvolver tal intento.

Referências

BRITO, Rosa Mendonça; ISPER Gisele de Brito Braga. **Identidade e diversidade cultural na construção de conhecimentos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas.** *Educación* Vol. XXIV, N° 46, março 2015, p. 27-46 / ISSN 1019-9403.

COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lilia Imbiriba Sousa. **Diversidade cultural: desafios educacionais no contexto amazônico.** 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br>. > Acesso em: 6 maio. 2020.

COUTO, Hergos Ritor Fróes de. **A criança e as manifestações lúdicas de rua e suas relações com a educação física escolar.** Piracicaba/SP, 2008, 129 f. - Piracicaba/SP.

DAOLIO, Jocimar. Corpo e identidade. **In Século XXI: A era do corpo ativo/ Wagner Wey Moreira (org.)**.- Campinas, SP: Papirus, 2006, p. 49-62.

DUPIN, Gigelle. Dez anos da Convenção da Diversidade Cultural – contribuições para um balanço. **In: Diversidade Cultural: políticas, visibilidades midiáticas e redes Giuliana Kauark, José Márcio Barros Paulo Miguez (Org.)**. coleção cult: edufba. Salvador, 2015, p. 15-58.

GALÚCIO, Geni Santos de Sousa; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. O programa ensino médio inovador (proemi) em uma escola pública estadual de Santarém/pa. **In: A educação integral como objeto de estudo: mais que um tempo... além dos espaços / Organizadores Maria Lília Imbiriba Sousa Colares, Débora Cristina Jeffrey e Antônio Carlos Maciel. Vol 1. – UFOPA, Santarém, Pará, 2018.**

GOMES, N. L. **Educação e diversidade cultural: refletindo sobre as diferentes presenças na escola. 1999.** Disponível em <<https://www.sin-prodf.org.br/>> Acesso em: 1 junho. 2020.

INFORSATO, Edson do Carmo. **A Educação entre o controle e a libertação do corpo.** In: MOREIRA, W. W. (org.) **Século XXI: a era do corpo ativo.** Campinas, SP: Papirus, 2006. Cap. 5, p. 91-108.

MENDES, M. I. B. S; NÓBREGA, T. P. **Cultura de movimento:** reflexões a partir da relação entre corpo, natureza e cultura. Rio Grande do Norte: Pensar a prática 12/2, 2009. p. 1-10.

MOREIRA, W. W. Corpo presente num olhar panorâmico. In: MOREIRA, W. W. (Org.). **Corpo presente, corpo pressente.** Campinas: Papirus, 1995a. p. 17-36. cap. 1. (Coleção corpo e motricidade).

MOREIRA, Wagner Wey. *et al.* Corporeidade Aprendente: a complexidade do aprender viver. In: MOREIRA, Wagner Wey (Org.). **Século XXI: A era do corpo ativo.** Campinas, SP: Papirus, 2006. p.137-154.

NETO, *et al.* **O corpo: na escola, da escola, no processo de escolarização.** Caderno de atividades didático-pedagógica: UNESP. 2003.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Uma fenomenologia do corpo.** São Paulo: editora Livraria da Física, 2010.

PASCUAL, Jordi. Notas sobre a diversidade cultural, a governança e as políticas locais. **In: Diversidade Cultural: políticas, visibilidades midiáticas e**

redes Giuliana Kauark, José Márcio Barros Paulo Miguez (Org.). coleção cult: edufba. Salvador, 2015, p. 93-114.

RODRIGUES, Gilberto César Lopes. **Surara Borari, Surara Arapium - a educação escolar no processo de reafirmação étnica dos Borari e Arapium da terra indígena Maró**. Campinas, SP : [s.n.], 2016.

RODRIGUES, Gilberto César Lopes. **QUANDO A ESCOLA É UMA FLECHA Educação Escolar Indígena e Territorialização na Amazônia**. Revista Exitus, Santarém/PA, Vol. 8, Nº 3, p. 396 - 422, SET/DEZ 2018.

RODRIGUES, Rosenilma Branco; COUTO, Hergos Ritor Fróes de. **Corporalidade e prática docente na Educação do Campo na Amazônia paraense**. Educação & Formação, Fortaleza, v. 5, n. 13, p. 113-131, jan./abr. 2020.

SILVA, Natalino Neves da. **A diversidade cultural como princípio educativo. Paidéia r. do cur. de ped. da Fac. de Ci. Hum., Soc. e da Saú., Univ. Fumec Belo Horizonte** Ano 8 n. 11 p. 13-29 jul./dez. 2011.

SILVA, Edivalda Nascimento da; SÁ, Wendell Rocha. Desafios da universidade para a formação de professores na amazônia: uma reflexão sobre a educação do campo. In: COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa (org.) **Educação e realidade amazônica**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016, p. 43-57.

VAZ, A.F. Ensino e formação de professores e professoras no campo das práticas corporais. In: VAZ, A.F.; SAYÃO, D.T.; PINTO, F.M. (Orgs.). **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de educação física**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002. p.85-107.

YÚDICE, George. Os desafios da diversidade cultural no novo milênio. **In: Diversidade Cultural: políticas, visibilidades midiáticas e redes Giuliana Kauark, José Márcio Barros Paulo Miguez (Org.)**. coleção cult: edufba. Salvador, 2015, p. 59-92.

