
Educação intercultural: a escola como espaço para a diversidade dos povos originários

Intercultural education: the school as a space for the diversity of original peoples

Michele de Arruda Vasconcelos Moura

Alceu Zoia

Marina da Costa Azevedo

Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT)

Cáceres/Mato Grosso

Resumo

Este artigo, é uma produção que visa discutir os processos de existência e resistência dos povos indígenas no Brasil, diante da sua escolarização, tendo, como propósito, a construção do currículo intercultural, no qual os conhecimentos ancestrais sejam respeitados e valorizados. Partiu-se da metodologia de revisão bibliográfica e documental, que trata da realidade e da experiência da educação escolar indígena de forma intercultural. Procurou-se entender como os indígenas se articulam no processo de construção do currículo considerando suas especificidades e diversidades. Dentre os resultados alcançados, verificou-se que os indígenas estão conscientes do papel e do poder que a educação exerce dentro e fora da comunidade. Onde o educador exerce papel de mediador na construção de relações interculturais. Concluiu-se que, é indispensável compreender as relações entre educação e cultura.

Palavras-chave: Educação escolar indígena. Currículo. Interculturalidade.

Abstract

This article is a production that aims to discuss the processes of existence and resistance of indigenous peoples in Brazil, in the face of their schooling, with the purpose of building an intercultural curriculum, in which ancestral knowledge is respected and valued. The methodology used was a bibliographic and documentary review, which deals with the reality and experience of indigenous school education in an intercultural way. We seek to understand how indigenous people interact in the curriculum construction process, considering their specificities and diversities. Among the results obtained, indigenous people are aware of the role and power that education exerts within and outside the community. Where the educator plays the role of mediator in the construction of intercultural relationships. It was concluded that it is necessary to understand the relationships between education and culture.

Keywords: Indigenous school education. Curriculum. Interculturality.

Introdução

Esta pesquisa, que se caracteriza pela interligação de múltiplos saberes, busca compreender a maneira como os povos indígenas se articulam no processo de construção do currículo, levando em consideração suas especificidades e diversidades, e promovendo, assim, a interculturalidade no contexto em que vivem.

Destacamos os principais conceitos relacionados à educação escolar indígena, etnia, bilinguismo, aprendizagem significativa, entre outros constructos teóricos. Esses conceitos buscam entender os processos de existência e resistência dos povos indígenas no Brasil, frente à sua escolarização. O objetivo é a construção de um currículo intercultural, no qual os conhecimentos, a cultura, o modo de ser, ensinar, aprender e viver indígena sejam respeitados e valorizados como outras ciências e culturas.

Nossa discussão se centrará nas práticas educacionais que consideram a cultura indígena de forma integrada aos movimentos da sociedade em que estão inseridos. Buscamos promover um encontro intercultural que respeite a diversidade e utilize essas diferenças para um ensino mais significativo. A transformação resultante desse processo visa à construção de uma sociedade mais justa e humanizada.

Para tanto, os aportes teóricos e normativos que embasam esta pesquisa possibilitaram-nos a verificação das potencialidades para o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem que, além de inclusivo e respeitoso à diversidade, se revela significativo à medida que adota práticas metodológicas que valorizam os conhecimentos socioculturais de cada estudante indígena, respeitando suas particularidades e considerando suas distintas culturas.

Objeto de estudo

Nessa perspectiva, pretende-se desenvolver esta pesquisa por meio de etapas que permitam revisar os principais conceitos sobre educação escolar indígena, etnia, bilinguismo, aprendizagem significativa, entre outros constructos teóricos. Estes buscam compreender, dentro do contexto escolar, como os povos indígenas se articulam no processo de construção do currículo, levando em consideração suas especificidades e diversidades.

Diante disso, consideramos importante ressaltar, que neste trabalho compreendemos a educação de qualidade como aquela que é capaz de inserir o aluno no convívio social de seu grupo, conferindo a ele ferramentas que permitam a construção de

conhecimentos essenciais para uma vivência no coletivo, mas, respeitando sua individualidade e diversidade.

Em 1996, com as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, instituídas pela Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro, enfatiza-se a relevância de uma educação escolar multilíngue e intercultural para os povos indígenas:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias (Brasil, 1996).

Para tanto, as escolas regulares da contemporaneidade devem estar preparadas para receber o aluno indígena, superando a falta de estrutura básica para uma educação escolar indígena de qualidade.

Portanto, consideramos como essencial compreender como os próprios indígenas se articulam na construção do currículo escolar, por meio dos processos de existência e resistência desses povos, para a construção de uma educação escolar indígena, permite atuar na construção de um currículo intercultural, no qual os conhecimentos, a cultura e o modo de ser, de ensinar, de aprender e de viver indígena sejam respeitados e valorizados.

Educação escolar indígena

O processo de escolarização dos povos indígenas iniciou-se na época do Brasil Colônia, em 1549, com a chegada dos jesuítas ao país, para que fizessem um trabalho que atendesse às necessidades da coroa portuguesa e aos interesses da Igreja Católica, dando-se, assim, início ao trabalho de evangelização, utilizando-se, como meio para atingir esse objetivo, a escola de ler e escrever que, aparentemente, preocupava-se com a instrução do indígena e dos filhos dos colonos.

Contudo, conforme aponta Ribeiro (1993), na prática, o que se observou foi a escolarização dos filhos dos colonizadores, que prosseguiram com seus estudos na Europa, enquanto os indígenas eram meramente catequizados para servirem de mão de obra. Os colonizadores não os consideravam adequados para a formação sacerdotal católica,

Educação intercultural: a escola como espaço para a diversidade dos povos originários restando-lhes somente um ensino profissional e agrícola imprescindível para capacitá-los em outras funções essenciais à vida da colônia.

Após 500 anos do contato com o não indígena, depois de muita mobilização e lutas, os grupos indígenas ainda existentes no Brasil conseguiram incluir no texto da Carta Magna os seguintes artigos e incisos relativos à sua educação escolar:

Artigo 210 - Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

[...]

§ 2. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

[...]

Artigo 231 - São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens (Brasil, 2001, p. 207).

Estes dispositivos constitucionais são marcos na história da Educação Escolar Indígena (EEI). Passaram, portanto, a ocupar o lugar da educação integracionista, realizada até então, uma educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue. Ou seja, é a partir dessa perspectiva, que a contextualização sócio-histórica da educação indígena se mostra essencial para a compreensão da complexidade do tema desta pesquisa.

Além disso, é imprescindível que as escolas regulares estejam adequadamente preparadas para acolher o estudante indígena. Contudo, no presente ano de 2024, a ausência de estruturas básicas para o ensino indígena ainda se apresenta como um dos principais desafios enfrentados. Conforme o estudo conduzido por Maher (2006), a educação indígena passou por várias concepções, sendo inicialmente caracterizada por um processo denominado assimilacionista, cuja prática visava à ‘reeducação’ do aluno indígena. Atualmente, adota-se o que é conhecido como bilinguismo ativo, no qual o aluno indígena interage tanto com sua língua materna quanto com a língua nacional, desenvolvendo as quatro habilidades fundamentais: ouvir, falar, ler e escrever.

O processo educacional nas escolas indígenas merece destaque diante das duas posições em relação ao uso da língua, tanto indígena como portuguesa, conforme apontam Grizzi e Silva (1981, p. 20):

[...] uma defende a alfabetização em língua indígena, argumentando logicamente em favor da maior facilidade de aprendizado num idioma já conhecido – a língua mãe – e em favor da capacidade de perpetuação da língua indígena através da escrita (a alfabetização como recurso de preservação da língua indígena). A outra defende a alfabetização em português, apoiando-se nos argumentos fornecidos pelos índios, ou seja, a inutilidade da escrita na língua indígena no seio das próprias sociedades indígenas, baseadas na oralidade, bem como a premência do domínio da escrita em português como arma de defesa dos índios na situação de contato com os brancos.

No cenário atual, a eficácia da educação bilíngue é condicionada à sua implementação adequada. Caso contrário, pode resultar em improdutividade. Se por um lado, enfrentamos desafios decorrentes da falta de pesquisa científica robusta sobre as línguas indígenas. Por outro lado, no que diz respeito à alfabetização em português, persiste a dificuldade de proporcionar um ensino que englobe as diversas concepções do português culto, falado e/ou regional (Zoja; Mendes, 2020).

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) enfatiza a relevância de uma abordagem intercultural na prática pedagógica. Tal abordagem visa promover a valorização do conhecimento ancestral indígena em diálogo com os conhecimentos formais e científicos. Essa estratégia é fundamental para assegurar o respeito à diversidade cultural e a construção de identidades positivas.

A EEI deveria ser bilíngue ou até mesmo multilíngue e intercultural, ou seja, deve valorizar e respeitar a língua materna dos estudantes, como também o idioma da língua portuguesa. Além disso, o conteúdo mediado também precisa ser adaptado à realidade cultural e social desses povos, integrando tradições, valores, conhecimentos e saberes que eles possuem. Desta forma, revela-se como fundamental reconhecer que os povos indígenas têm culturas diferentes que são parte de sua história e identidade. Devendo oferecer a essas comunidades a chance de preservar e transmitir seus conhecimentos e culturas para as próximas gerações.

Observa-se que as escolas indígenas têm se tornado uma opção para os povos originários que buscam uma educação escolar que respeite seus valores e tradições sem perder de vista a modernidade e as necessidades da sociedade atual. Essa educação, não deve ser apenas uma maneira de mediar conteúdo, mas também promover o respeito à diversidade cultural e étnica, bem como o respeito ao meio ambiente.

O currículo

Os Povos Indígenas são assegurados pelo direito a uma educação escolar que seja específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme estabelecido pela legislação nacional que embasa a Educação Escolar Indígena. Em conformidade com o regime de colaboração, estabelecido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a coordenação das políticas de Educação Escolar Indígena é uma competência do Ministério da Educação (MEC), enquanto a execução para garantir este direito dos povos indígenas cabe aos Estados e Municípios.

A Lei n.º 10.639, sancionada em 09 de janeiro de 2003, impõe às escolas a inclusão de elementos da cultura indígena no currículo escolar. Esta lei determina que os sistemas normativos das culturas afro-brasileira e indígena sejam integrados ao conteúdo do ensino fundamental e médio, com ênfase nas áreas de Literatura, Artes e História, tanto na rede particular quanto na rede pública de ensino.

Neste caminho, trabalhar a questão indígena na escola é fazer com que o país conheça a si próprio, oferecendo ao aluno condições adequadas para estar em contato com as tradições de seu país, em especial o Brasil que apresenta uma rica cultura, buscando sua valorização, promoção e preservação das diferentes culturas.

Considera-se a Constituição Federal de 1988 como um dos importantes pilares para a EEI, tendo em seu artigo 205, o preceito de que a educação é “(...) direito de todos”, de forma que, ao abordar a educação inclusiva, temos os grupos de indígenas legalmente introduzidos, isso porque o mesmo texto de lei ainda dispõe, em seu artigo 231, que: “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (Brasil, 1988). Ademais, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, também garantiu e reforçou o direito a uma educação inclusiva ao indígena (Brasil, 1996, artigos 78 e 79).

A construção de um currículo que esteja em consonância com a realidade de cada povo, cultura e/ou identidade, e que considere suas especificidades, é uma tarefa que não pode ser realizada sem a participação ativa dos membros de cada comunidade. Esta integração é essencial para estabelecer métodos de pesquisa que permitam uma compreensão mais profunda de cada cultura em suas particularidades.

A consideração do local, tradição, história e até mesmo a cultura individual de cada povo é indispensável para que tanto o educador quanto o educando possam alcançar um desenvolvimento educacional de excelência. Esta abordagem estimula o aluno a desenvolver um interesse por seu passado, contribuindo para a continuidade e preservação de sua identidade cultural.

Devemos ainda, considerar as várias culturas em um mesmo espaço/ambiente. Ou seja, dentro de uma mesma comunidade indígena, é característico encontrarmos diferentes etnias, conseqüentemente diferentes culturas. Onde todas essas culturas, deverá se respeitar, a fim de manter sua identidade viva, sem que a identidade do outro necessite ser apagada. Gerando assim, uma interculturalidade de forma mais “saudável”.

É imprescindível que as práticas pedagógicas estejam interligadas às práticas culturais, a fim de garantir aos alunos o direito a uma educação universal de alta qualidade que, simultaneamente, preserve e valorize sua identidade cultural. A escola, sem dúvida, é um local de convergência de diversas culturas e identidades. Nesse contexto, a escola assume a responsabilidade de proporcionar aos alunos a oportunidade de conhecer as lutas e conquistas de seu passado, preparando-os para um futuro próximo. Nesse futuro, espera-se que eles sejam capazes de reivindicar seus próprios direitos, a fim de usufruir de tudo aquilo que a sociedade tentou se apropriar em algum momento.

Segundo o RCNEI (1998, p.71), a avaliação da escola indígena, deve ser construída, como em toda escola com base no diálogo e na busca de soluções. Dessa perspectiva, ela nada mais é do que outra estratégia didática, criada e utilizada sempre de acordo com o projeto pedagógico que se tem. Da mesma forma, a postura avaliativa e planejamento didático do professor deve ser constante: ele deve poder analisar não só a dinâmica do desenvolvimento do próprio grupo de alunos, como o desempenho de cada aluno em particular, com vista a subsidiar o planejamento de suas intervenções. É possível, então, reformular um planejamento e criar estratégias pontuais de trabalho, dirigidas a alunos específicos. Sejam quais forem essas estratégias pontuais, alguns instrumentos de avaliação são de grande ajuda nesse processo. Assim, o professor registra todas as observações que considera relevantes no cotidiano de sua prática de ensino e sobre a aprendizagem de seus alunos, ou no seu diário de classe, ou em fichas individuais em que escreve suas observações sobre cada aluno.

Educação intercultural: a escola como espaço para a diversidade dos povos originários

A diversidade

Por sua vez, a Educação Escolar Indígena, também conhecida como Educação Escolar Diferenciada, segundo o escritor Baniwa Gersem Santos (2006, 129):

[...] diz respeito aos processos de transmissão e produção de conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores. A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global.

Ou seja, é por meio dessa Educação Escolar Indígena que os povos originários do Brasil continuam mantendo sua alteridade sociocultural e, em simultâneo, aprendem o que é a cultura da sociedade envolvente, sendo, por isso, intercultural, já que não se apaga uma ou outra cultura, mas se tenta estabelecer um diálogo entre elas. É consensual que o contato não pode ser negado, logo, não é mais possível para os nativos recusarem essa relação com a sociedade não-indígena. Segundo aponta Silva e Aires (2000, p.6):

[...] nossa identidade, assim, não é uma essência, não é um dado, não é fixa, não é estável, nem centrada, nem unificada, nem homogênea, nem definitiva. É instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. É uma construção, um efeito, um processo de produção, uma revelação, um ato performativo.

Em diversos agrupamentos sociais, é notável a existência de inúmeras distinções entre seus integrantes. As comunidades indígenas, assim como qualquer outra sociedade, não são exceção a essa regra. É habitual observarmos a coexistência de distintas etnias em uma mesma comunidade, onde há um respeito mútuo e um entendimento da identidade cultural de cada indivíduo. Isso resulta em uma cultura rica em saberes e conhecimentos ancestrais.

Com base nessas diferenças, surgem grupos distintos, categorizados como “nós” e “eles”. O primeiro grupo geralmente corresponde ao segmento hegemônico, “normal”, “superior”, socialmente aceito e considerado como o exemplo a ser seguido. Por outro lado, o grupo dos “eles” é composto pelos excluídos - os “anormais”, “inferiores”, “estranhos”, “impuros”, que são mantidos à distância, em seus “devidos” lugares (Bauman, 1998).

Faz-se necessário, portanto, que os alunos saibam distinguir quem são os grupos que têm contribuído para preservar situações de privilégio (para os dominantes) e de opressão

(para os subalternizados). Podendo ainda, fazer com que o estudante perceba a complexidade envolvida na multiplicidade de aspectos que confrontam sua identidade.

Desse modo, oferecer para os estudantes a conscientização de diferentes culturas, se faz necessária dentro de todo currículo, a fim de compreender a diversidade étnica, cultural, espiritual, entre outras. Por meio de diferentes estratégias, em cada disciplina, cabe aos educadores, apresentar exemplos e discussões que levem aos alunos diferentes possibilidades de entendimento. Para o alcance desses objetivos propostos, a escola tem o dever de proporcionar diálogos que permitam a superação das divergências que costumam impedir a aproximação entre os diferentes.

Os povos indígenas avaliam e refletem constantemente sobre os efeitos da educação formal escolar em suas comunidades e estão empenhados em caracterizá-la de acordo com suas peculiaridades. A escola indígena como executora de uma experiência pedagógica peculiar tem que ser legitimada a partir da criação da categoria escola indígena junto aos sistemas estaduais e municipais de ensino. Só assim, a especificidade da educação intercultural será assegurada e as escolas poderão ter acesso aos diversos programas que têm por objetivo o desenvolvimento da educação, atendendo aos direitos garantidos na legislação.

Presume-se relevante o enfoque sobre a participação das populações indígenas no cenário educacional brasileiro, pois, durante o período colonial essas populações atuaram como personagens de um processo de integração na sociedade nacional por meio da catequização e, na atualidade, apresentam-se como protagonistas de uma história em que nem sempre elas atuam. Diante disso, Zoia (2010, p. 69) afirma que:

Apesar de a diversidade cultural fazer parte da história da humanidade desde os seus primórdios, não são poucos os exemplos de genocídios e etnocídios praticados contra os povos considerados “culturalmente” inferiores. Os povos indígenas, a exemplo disso, desde o primeiro momento dos seus contatos com a população não índia passaram por inúmeros processos de desestruturação étnica, como resultado da dominação socioeconômica e cultural que lhes foram impostas pelos países colonizadores.

Portanto, é perceptível que os povos originários estão cada vez mais conscientes e fortalecidos. A educação escolar hoje, diferentemente do que ocorreu na época dos colonizadores, tende a valorizar e resgatar todo aquele processo que tentaram excluir deixando os povos indígenas invisíveis na história do Brasil. Apenas relatos superficiais que

Educação intercultural: a escola como espaço para a diversidade dos povos originários teriam sua história iniciada a partir de 1500. É uma ironia falar que quando chegaram a terras brasileiras, avistaram centenas de indígenas e anos depois dizer que passaram a existir somente anos depois dessa data.

Visto que os jovens alfabetizados podem atuar como agentes de transformação em suas próprias comunidades, torna-se um passo importante para combater a exclusão e discriminação enfrentadas por muitos povos, garantindo-lhes o direito à educação. É fundamental considerar a diversidade linguística e cultural dos povos indígenas. Cada comunidade possui sua própria língua, tradições e formas de conhecimentos outros, o que requer abordagens pedagógicas sensíveis e adaptadas à realidade específica.

A Interculturalidade

Uma das características, é a promoção deliberada da inter-relação entre diferentes grupos culturais presentes em uma determinada sociedade. Para Catherine Walsh (2021, p. 10-11) a interculturalidade é:

Um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade.

Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença.

Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados.

Uma tarefa social e política que interpela ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tente criar modos de responsabilidade e solidariedade. (Walsh, 2021, p.10-11).

Desde os primeiros anos de escolarização, os alunos devem ser orientados a identificar as raízes culturais das famílias, do próprio contexto de vida e/ou comunidades, valorizando-se as diferentes características e especificidades de cada pessoa e grupo. A fim de desenvolver no decorrer do ano letivo, propostas pedagógicas, que visam estimular os alunos a terem orgulho de suas “raízes”, trazendo para o contexto escolar diferentes culturas, e conseqüentemente, diferentes propostas de atividades, para que cada aluno se sinta importante em meio a sociedade, objetivando, com que o educando assuma sua origem e não permitir que diferentes culturas sejam desvalorizadas.

Podemos entender a interculturalidade, quando duas ou mais culturas de diferentes identidades culturais, interagem em condições de igualdade, onde nenhuma se prevaleça sobre a outra, favorecendo o diálogo e a compreensão entre ambas as culturas. A

interculturalidade visa assim não apenas a formação, mas também a integração dos grupos no todo social, perante o individualismo e a cultura consumista e imediatista da globalização.

Quando escolhemos práticas pedagógicas pensando na diversidade de cada aluno, estamos utilizando do multiculturalismo, a fim de proporcionarmos equidade a todos os educandos de forma a contemplar as mais variadas culturas dentro do mesmo ambiente escolar. Já o daltonismo cultural tende a não reconhecer as diferenças étnicas, de diferentes origens ou a não as colocar em evidência na sala de aula por diferentes razões.

No entanto, de acordo com Forquin (2000, p. 61):

Um ensino pode estar endereçado a um público culturalmente plural, sem ser, ele mesmo, multicultural. Ele só se torna multicultural quando desenvolve certas escolhas pedagógicas que são, ao mesmo tempo, escolhas éticas ou políticas. Isto é, se na escolha dos conteúdos, dos métodos e dos modos de organização no ensino, levar em conta a diversidade dos pertencimentos e das referências culturais dos grupos de alunos a que se dirige, rompendo com o etnocentrismo explícito que está subtendido historicamente nas políticas escolares “assimilacionistas”, discriminatórias e excludentes.

A interação entre grupos distintos é frequentemente marcada por situações de conflito, negação e exclusão, que podem culminar em diversas formas de violência. Essas formas de violência não se limitam apenas ao aspecto físico, mas também se estendem ao âmbito afetivo entre indivíduos e grupos cujas identidades culturais diferem em termos de pertencimento social, ético, de gênero, religioso, entre outros.

É importante enfatizar que o educador desempenha um papel crucial como mediador na construção de relações interculturais positivas, o que não necessariamente elimina a existência de conflitos. Infelizmente, as situações de discriminação e preconceito estão cada vez mais presentes no contexto escolar, onde, em muitos casos, são minimizadas e tratadas como “brincadeiras”.

É necessária muita cautela nas escolas, pois, a maioria tem por base a afirmação de conhecimentos considerados universais, que se aprofundarmos, veremos que está seguindo uma cultura ocidental e europeia. Esquecendo da sua própria história e/ou cultura. Trata-se de uma dinâmica fundamental para sermos capazes de desenvolver currículos que incorporem diferentes culturas.

Segundo o RCNEI (1998, p. 24), a EEI, para se constituir como tal, precisa se estabelecer sobre algumas bases: ser comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue,

Educação intercultural: a escola como espaço para a diversidade dos povos originários específica e diferenciada. Comunitária, porque a comunidade indígena é que deve decidir sobre o que ensinar, como ensinar, por que ensinar, quem deve ensinar, o melhor período para ensinar, etc., o que implica uma autonomia sobre o processo educacional ao qual a comunidade é submetida. Intercultural porque a criança indígena, no processo escolar, deve ser levada a transitar nos dois mundos culturais: o indígena e o não-indígena; ela precisa construir sua identidade indígena e, ao mesmo tempo aprender a dialogar com as outras culturas que a cercam, sem se desprender de suas raízes e ancestralidades. Por isso, no currículo escolar das escolas indígenas e, principalmente, na prática de sala de aula, deve estar previsto o trabalho com a diversidade cultural, sendo mostradas as diferenças socioculturais, linguísticas e históricas de cada povo.

Para Fleuri (2001), a interculturalidade, tal como destaca Walsh, imerge no contexto das lutas dos grupos e movimentos sociais contra os processos de exclusão, reconhecendo o significado e a identidade cultural de cada grupo e o potencial dos conflitos.

A educação intercultural, na visão de Fleuri (2001, p. 497) apresenta um desafio: “respeitar as diferenças e integrá-las em uma unidade que não se anule, mas que ative o potencial criativo e vital de conexão entre diferentes agentes e entre os seus respectivos contextos”. Neste sentido, a educação intercultural está ainda em processo de construção, sendo necessário aprofundar os estudos sobre os seus pressupostos teóricos e as propostas de prática em diversos espaços educacionais.

Em seguida, apresentamos as práticas culturais indígenas que, intrinsecamente vinculadas à cosmovisão desses povos, abrangem uma vasta gama de expressões artísticas, espirituais e tradicionais. Através de rituais, cerimônias, danças, cantos, artesanatos e medicina tradicional, essas comunidades têm transmitido seus conhecimentos ancestrais de geração em geração, perpetuando sua herança cultural e forjando um senso de identidade coletiva.

Esta perspectiva nos convida a considerar o papel crucial dessas práticas como veículos de identidade e coesão social dentro das comunidades. Através da transmissão coletiva de comportamentos, as práticas culturais não só preservam tradições e conhecimentos ancestrais, mas também promovem a conexão entre indivíduos e reforçam os laços comunitários.

Bhabha (2008) aponta que a cultura é um fenômeno fluido e dinâmico, caracterizado pela sua natureza transitória e multidimensional. Além de abarcar valores, crenças e práticas

institucionais, a cultura engloba também manifestações informais do cotidiano, demonstrando sua abrangência em diversos aspectos da vida. No âmbito dos contextos culturais, diferentes racionalidades e estilos de vida coexistem e interagem, compreendendo uma intrincada rede de experiências.

Em sua obra "O local da cultura", Bhabha (2008) também explora o conceito de "entre-lugar", referindo-se ao espaço cultural que surge no encontro entre diferentes culturas. Esse "entre-lugar" caracteriza-se como um espaço de negociação e identidades culturais que são constantemente moldadas e reformuladas por meio do diálogo e da interação.

O respeito à cultura do Outro pressupõe o reconhecimento de sua identidade cultural. Para Freire, a identidade cultural ocorre em um contexto social e histórico e implica no "respeito pela linguagem do outro, pela cor do outro, o gênero do outro, a classe do outro, a orientação sexual do outro, a capacidade intelectual do outro" (Freire, 2001, p. 60).

De acordo com Freire (2004, p.75), nas relações interculturais o fundamental:

[...] não é compreender só a cultura de lá, nem só a cultura de que eu faço parte, mas é sobretudo compreender a relação entre essas duas culturas. O problema é de relação: a verdade não está nem na cultura de lá e nem na minha, a verdade do ponto de vista da minha compreensão dela, está na relação entre as duas.

Portanto, a interculturalidade tem como referência, não apenas a compreensão entre as diferenças culturais, mas, sobretudo, a valorização dessas relações que pressupõe o diálogo entre os seres. Ou seja, relações de respeito, viabilizando uma dinâmica de produção cultural.

Podemos entender a interculturalidade quando duas ou mais culturas diferentes interagem em condições de igualdade, onde nenhuma prevaleça sobre a outra, favorecendo o diálogo e a compreensão entre ambas. A interculturalidade visa não apenas a formação, mas também a integração de vários grupos.

Reflexões finais

O desenvolvimento de um currículo diferenciado requer adaptações contínuas para atender às necessidades específicas de cada grupo étnico. Este é um desafio no que diz respeito à transformação dos modos de vida indígena, que se baseiam na transmissão de

Educação intercultural: a escola como espaço para a diversidade dos povos originários conhecimentos a partir de suas raízes culturais e tradicionais, um aspecto que a educação escolar indígena pode oferecer aos seus estudantes.

Inicialmente, é fundamental contextualizar as diversas fases da educação escolar indígena, desde o período colonial até a Constituição Federal de 1988. Este processo permite identificar as reinterpretações que o tema tem adquirido ao longo dos anos, tornando-se um instrumento de luta, autonomia e resistência dos diferentes povos que compõem o país.

A escola indígena diferenciada que se almeja deve possuir um currículo construído para atender às necessidades de cada comunidade de forma individualizada, levando em consideração suas especificidades. Neste contexto, o protagonismo dos indígenas é essencial. Ao abandonar a representação de um ser dependente e incapaz, que constantemente espera a ajuda do não índio para suprir suas necessidades básicas, torna-se possível vivenciar sua cultura, reafirmando sua originalidade, existência e resistência. Isso permite o resgate da identidade em face de uma nação que tentou romper com grande parte de sua história.

Conforme afirma Azinari (2022, p. 63) “é na escola pública que os professores/as produzem seus saberes profissionais específicos, e este tem sido palco de disputas ideológicas, políticas, culturais e econômicas”, entendendo a escola como uma instituição que exerce grande influência na sociedade.

Mesmo diante de muitas dificuldades e percalços, constituem formas próprias de ensinar e aprender. A partir da observação e imitação, cada indivíduo desenvolve um processo próprio em sua aprendizagem, tornando-se autônomo em suas escolhas. O desenvolvimento das atividades, de forma alguma é pressionada pelos professores, os estudantes possuem liberdade e autonomia para realizarem suas atividades no seu próprio tempo.

Além da mediação de conhecimentos entre educadores e educandos, há aconselhamentos e reflexões sobre problemáticas da comunidade, orientando-os para uma formação moral, além da linguagem oral e escrita, enfatizando o compromisso com as práticas interculturais.

No entanto, a avaliação desses educandos ocorre de forma contínua e processual, que ao longo do ano letivo, busca avaliar diariamente cada estudante, considerando sua evolução no meio social e em sua participação nas decisões coletivas, afirmando sua construção identitária, numa perspectiva intercultural, valorizando sua própria cultura.

Contudo, esses educadores reconhecem que necessitam da organização do trabalho docente em seu coletivo, tais como o planejamento e a formação continuada desses, a fim de alinhar a valorização da identidade étnica e cultural, desenvolvendo um trabalho de recuperação da história dos seus antepassados, sem deixar de lado o conhecimento que pode ser adquirido dos não indígenas, construindo assim, uma proposta pedagógica diferenciada e específica.

Portanto, somente a partir das práticas interculturais, que se é possível a valorização dos conhecimentos socioculturais de cada estudante indígena respeitando suas particularidades e ainda considerando suas diferentes culturas dentro de uma mesma comunidade e/ou escola. Os indígenas estão conscientes do papel e do poder que a educação exerce dentro e fora da comunidade, por isso defendem um ensino que, além de formar os educandos, também se preocupe com a formação política. Tornando-se indispensável a compreensão das relações entre educação e cultura, principalmente nas sociedades multiculturais em que nos encontramos inseridos.

Referências

- AZINARI, Amanda Pereira da Silva. Interculturalidade e o desenvolvimento profissional docente no contexto das diferenças culturais. **Revista da Faculdade de Educação**, [S. l.], v. 38, n. 2, p. 59-74, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/10991>. Acesso em: 22 de janeiro 2024.
- BAUMAN, Zygmunt. **O Mal Estar da Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BHABHA, Homi Komi. **O local da cultura**. Tradução: Miriam Ávila et al. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 19 jan. 2024.
- BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases**. Brasília: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira', e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003

Educação intercultural: a escola como espaço para a diversidade dos povos originários

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil. **Educação, Sociedade e Culturas**, nº 16, p. 45-62, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Nº 184 p. 60, 2001.

FREIRE, Paulo . **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FORQUIN, Jean-Claude. (2000). “O currículo: entre o relativismo e o universalismo”. **Educação e Sociedade**, vol. 21, n. 73.

GRIZZI, Dalva Carmelita Sampaio; SILVA, Aracy Lopes da. A Filosofia e a Pedagogia da Educação Indígena: um resumo dos debates. In: **Comissão Pró-Índio**. A Questão da Educação Indígena. São Paulo: Brasiliense, 1981.

MAHER, Terezinha Machado Maher. Formação de Professores Indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.) **Formação de professores indígenas**: repensando trajetórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. p. 11-38.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira**: a organização escolar. 13. ed. São Paulo: Autores Associados, 1993.

SILVA, Marcio Ferreira da; AZEVEDO, Maria Marta. Pensando as Escolas Indígenas no Brasil: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. In: SILVA, Aracy Lopes da. GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **A temática indígena na escola: novos subsídios para os professores de 1º e 2º graus**. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

SILVA, Roberto Vinicio Souza.; AIRES, Maria Miriele Rodrigues. **Educação no Brasil**. Fortaleza: Editora UECE, 2014. 30 p. Disponível em: https://uece.br/eventos/2encontrointernacional/anais/trabalhos_completos/138-28403-07112014-222615.pdf. Acesso em: 20 jan. 2024.

SANTOS, Gersem Baniwa dos. **Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Edições MEC/Unesco, 2006.

WALSH, Catherine. **La educación intercultural em la educación**. Peru: Ministerio de Educación [Documento de trabalho]. 2001.

ZOIA, Alceu. A questão da educação indígena na legislação brasileira e a escola indígena. In: GRANDO, Salete Beleni; PASSOS, Augusto Luiz (org.). **O eu e o outro na escola**: Contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola. Cuiabá: EduUFMT, 2010.

ZOIA, Alceu.; MENDES, Matilde. Alguns aspectos da luta pela efetivação do direito à autodeterminação do Povo Indígena Paiter Suruí: a educação, a cultura e a terra. **Revista Da**

Faculdade De Educação, v. 33, n. 1, p. 247-268, 2020. Disponível em:
<https://doi.org/10.30681/21787476.2020.33.247268>. Acesso em: 22 jan. 2024.

Sobre os autores

Michele de Arruda Vasconcelos Moura

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário da Grande Dourados/UNIGRAN. Especialista em Educação Especial pela Faculdades Integradas do Vale do Ivaí/UNIVALE. Mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Mato Grosso/UNEMAT. Intérprete de LIBRAS pelo Instituto Federal de Mato Grosso. E-mail: michele.moura@unemat.br ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2286-9857>

Alceu Zoia

Graduado em Filosofia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul/ UNIJUÍ. Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso/UFMT. Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Goiás/UFG. Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná/UFPR. Professor adjunto da Universidade do Estado de Mato Grosso, atuando em diversos cursos, professor do Programa de Pós-Graduação - PPGEDU/UNEMAT. Professor permanente do PPGEII - Programa de Pós-Graduação em Contexto Intercultural Indígena. Editor da Revista da Faculdade de Educação e Membro do Corpo Editorial da Revista Educação, Cultura e Sociedade e da revista Eventos Pedagógicos. Faz parte da Rede de Pesquisa Ação Saberes Indígenas na Escola (ASIE), da Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais (RedeCT) e da Rede Latino Americana de Diálogos Decoloniais e Interculturais (Reyala). E-mail: alceuzoia@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0512-9511>

Marina da Costa Azevedo

Graduada em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás/ UFG. Especialista em educação física escolar e transtornos globais do desenvolvimento. Mestrado em Educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso/ UNEMAT. Professora efetiva do município de Campinápolis/ MT no ensino fundamental II. E-mail: marina.azevedo@unemat.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8363-701X>

Recebido em: 13/02/2024

Aceito para publicação em: 30/08/2024