

**AS CULTURAS DOS POVOS ORIGINÁRIOS NA ESCOLA: DESAFIOS
PARA UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA INTERCULTURAL NO
MUNICÍPIO DE ARACI-BA**

***LAS CULTURAS DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS EN LA ESCUELA:
DESAFÍOS PARA UN ABORDAJE PEDAGÓGICO INTERCULTURAL EN EL
MUNICIPIO DE ARACI-BA***

Carine Lima de Jesus
UNEB/Brasil
carinelima1999@gmail.com

Luiz Alberto da Silva Lima
UNEB/Brasil
laslima@uneb.br

RESUMO

A presente pesquisa teve como questão norteadora: Como os povos originários e suas culturas são representados nas práticas pedagógicas em uma escola de educação fundamental I no município de Araci-Ba? Justificou-se por compreender o papel social da escola na constituição do indivíduo que atuará na sociedade. O objetivo geral foi analisar de que modo as culturas dos povos originários são trabalhadas na escola, buscando entender os desafios para uma nova abordagem pedagógica intercultural. Os objetivos específicos: verificar como as culturas e povos originários aparecem nos textos e práticas pedagógicas vivenciadas pela escola; descrever atividades desenvolvidas pela escola no que diz respeito a inserção das culturas dos povos originários; identificar os desafios vividos pela escola na inserção das culturas dos povos originários no contexto pedagógico. De abordagem qualitativa, envolveu procedimentos como revisão bibliográfica e pesquisa de campo. Dialogou com os autores: Candau (2016); Freire (2019 e 2021); Sacavino (2016), dentre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Interculturalidade. Povos Originários.Prática Pedagógica.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como pregunta orientadora: ¿Cómo se representan los pueblos originarios y sus culturas en las prácticas pedagógicas en una escuela primaria I del municipio de Araci-Ba? Se justificó al comprender el papel social de la escuela en la constitución del individuo que actuará en la sociedad. El objetivo general fue analizar cómo se trabajan las culturas de los pueblos originarios en la escuela, buscando comprender los desafíos para un nuevo enfoque pedagógico intercultural. Los objetivos específicos: verificar cómo las culturas y los pueblos originarios aparecen en los textos y prácticas pedagógicas vividas por la escuela; Describir las actividades desarrolladas por la escuela con respecto a la inserción de las culturas de los pueblos originarios; Identificar los desafíos que enfrenta la escuela en la inserción de las culturas de los pueblos originarios en el contexto pedagógico. Con un enfoque cualitativo, involucró procedimientos como revisión de literatura e investigación de campo. Dialogado con los autores: Candau (2016); Freire (2019 y 2021); Sacavino (2016), entre otros.



REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.
ISSN: 2675-5718

PALABRAS CLAVE: Interculturalidad. Pueblos Originarios. Práctica Pedagógica.

1. INTRODUÇÃO

Muito antes do processo de colonização portuguesa, as terras que hoje chamamos de Brasil eram habitadas por muitos grupos étnicos de diferentes denominações. Chegando os portugueses a esse solo, os nativos antes denominados de acordo a sua etnia, passam a ser nomeados de maneira generalizada e homogênea, índios¹, os quais nos referimos neste trabalho como povos originários.

Com a invasão ao território, sob justificativas ideológicas, culminou-se um período de exploração marcada por muitos conflitos e lutas pela sobrevivência para superar o genocídio² e o etnocídio³, abrangidos atualmente na resistência e lutas pelo reconhecimento de seus direitos enquanto cidadãos, saberes, suas contribuições científicas, patrimoniais e culturais (SOUZA, 2012).

Por certo, as reivindicações por seus direitos, colaboraram para a constituição dos movimentos sociais de lideranças dos povos originários, que em parceria com demais segmentos sociais, possibilitaram que na primeira década do século XXI, fosse homologada a Lei nº 11.645/2008 (lei que altera a Lei nº 10.639/2003), e inclui a temática dos povos originários nas escolas, ficando a

1 Embora o termo tenha sido resgatado por lideranças dos povos originários como um ato político, o mesmo foi utilizado para empobrecer e inferiorizar essas pessoas e suas experiências culturais. Para os que não fazem parte dessas culturas, essa denominação ganha sentido pejorativo, preconceituoso e discriminatório (MUNDURUKU, 2012).

2 O genocídio é entendido como um extermínio coletivo de pessoas (COX, 2006).

3 O etnocídio é um processo em que a cultura dos grupos étnicos, seu modo de vida, sua forma de pensar são eliminadas, levando-os a desintegração ou desaparecimento (COX, 2006).

temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” obrigatória nas redes de ensino públicas e privadas.

Por conseguinte, é do cenário de invisibilidade que emerge a necessidade dessa pesquisa, com o intuito de contribuir na construção de pensamentos positivos sobre esses povos e na reflexão/ação de práticas pedagógicas interculturais surgindo assim a seguinte indagação: Como os povos originários e suas culturas são representados nas práticas pedagógicas em uma escola de educação fundamental I no município de Araci-Ba?

Para contemplar a questão aqui apresentada, o objetivo geral da pesquisa foi: analisar de que modo as culturas dos povos originários são trabalhadas na escola, buscando entender os desafios para uma nova abordagem pedagógica intercultural. E como objetivos específicos: verificar como as culturas e povos originários aparecem nos textos e práticas pedagógicas vivenciadas pela escola; descrever atividades desenvolvidas pela escola no que diz respeito a inserção das culturas dos povos originários; identificar os desafios vividos pela escola na inserção das culturas dos povos originários no contexto pedagógico.

Para fundamentar as discussões, trazemos como referencial teórico: Candau (2016); Freire (2019 e 2021); Sacavino (2016), dentre outros. O caminho metodológico foi de cunho qualitativo, característico de campo, utilizou-se como dispositivos de coleta um questionário aberto, entrevista não-diretiva e análise de documentos.

O trabalho está estruturado nas seguintes seções: Introdução; Diálogos teóricos; Abordagem metodológica; Resultados e discussões, seguido das considerações finais.

2. DIÁLOGOS TEÓRICOS

A educação é dinâmica, se reconstrói e molda-se para uma determinada sociedade. Pensar essas questões, é pensar qual tipo de sociedade queremos, quais valores, atitudes e saberes devem ser construídos. É por essa compreensão, que buscamos por meio dela, formar cidadãos críticos, tolerantes e respeitosos.

A escola comprometida com a sociedade, tem o papel de promover aos educandos o respeito às diferenças sejam elas raciais, culturais, gênero,



REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.
ISSN: 2675-5718

sexualidade, dentre outras. No entanto, ao mesmo tempo que pode ser um lugar de mudanças e transformações de pensamentos arraigados, “é também a escola que forma nosso preconceito e nossas ideias distorcidas em relação a outras culturas” (MUNDURUKU, 2000, p.23). E, é nessa dualidade que vão sendo construídas as orientações que direcionam o trabalho a ser desenvolvido.

Visando a inserção de conteúdos referente aos povos originários para o respeito e valorização da diversidade foi homologada a Lei 11.645/2008 intitulada “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, tornando o ensino deste obrigatório em todos os níveis da Educação Básica, seja em instituições públicas ou privadas.

Na íntegra, essa lei ratifica:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2008).

Embora o estudo seja atribuído preferencialmente às áreas de educação artística, literatura e história, não significa limitá-la somente a esse campo. À medida que for trabalhada de maneira contextualizada, a lei nos oferece uma possibilidade de estabelecer um diálogo intercultural respeitoso com esses povos (MEDEIROS, 2012).

Outro escrito de caráter normativo é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), referência obrigatória na elaboração de currículos das escolas. Levando em conta os demais documentos já publicados, traz o estudo do tema de maneira explícita nas áreas de história e artes, propondo uma aproximação ao diálogo intercultural (BRASIL, 2017).

Similar ao que citamos anteriormente, temos um guia que faz referência a esse tópico, o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (Currículo Bahia). Nele, se discute as ações pedagógicas com o objetivo de assegurar princípios educacionais. Para as questões que aqui apresentamos, encontram-se nos temas integradores que percorre diversos componentes curriculares, designada “Educação para as Relações Étnico-raciais”, consagrando a ação educativa prioritária para eliminar o racismo estrutural que caracteriza a sociedade brasileira, tendo em vista a valorização da diversidade humana e cultural (BAHIA, 2020).

Essas orientações servem para assegurar a presença dos conteúdos de história e culturas dos povos originários em sala de aula, porém o que vai distinguir a qualidade e veracidade desse ensino é a percepção do professor que reverbera nas escolhas dos seus materiais e recursos didáticos, e conseqüentemente em suas práticas pedagógicas.

Pensando na melhor abordagem para esses assuntos, o ensino intercultural é apontado como a mais adequada para superação dos preconceitos e estereótipos designados a determinados grupos, pois, visa legitimar saberes e identidades culturais de forma crítica, evidenciando e reconhecendo o valor das diferenças.

Sobre essa proposta, é dito que

a educação intercultural não se reduz a uma simples relação de conhecimentos: trata-se da interação entre sujeitos. Isto significa uma relação de troca e de reciprocidade entre pessoas vivas, com rostos e nomes próprios, reconhecendo reciprocamente seus direitos e sua dignidade. Uma relação que vai além da dimensão individual dos sujeitos e envolve suas respectivas identidades culturais diferentes (FLEURI, 2002, p. 7).

Isso sugere que ao falar dos sujeitos e suas culturas requer uma sensibilidade de reconhecer a presença do outro no contexto atual para além de



REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.
ISSN: 2675-5718

sua constituição do passado, indo além da formação de conceitos conduzidos pela lógica de dominação.

A abordagem intercultural construída em um contato intrínseco com os diferentes contextos e os sujeitos participantes, cria um ambiente formativo que emerge novos saberes e novos olhares, propondo relações recíprocas. Nessa perspectiva o diálogo é pautado no respeito e valorização dos sujeitos, não se fala somente deles, há uma reflexão sobre seus processos históricos e atuais, relações de conflitos e poder. Ela também é entendida como:

Um processo e como projeto epistêmico e político. A interculturalidade possui um significado intimamente ligado com a construção de um projeto social, cultural e educativo, político, ético e epistemológico voltado para a decolonialidade e a transformação (SACAVINO, 2016, p. 193).

Propõe promover uma mudança em todas as áreas sociais de forma crítica e instituir uma interação entre os sujeitos, rompendo com a ideia de cultura estática e perpassar conflitos de poder, marcados por desigualdades, preconceito e discriminação. Enxergando a diferença como uma riqueza propulsora de discussões e tendo por intenção superá-los (CANDAU, 2016). Sendo assim, essa proposta no ensino é emergente, se almejamos uma sociedade justa, igualitária e respeitosa, se visamos o reconhecimento e a valorização da diversidade nacional.

Compreendendo as práticas pedagógicas, ações realizadas pelos docentes, podemos dizer que esta sofre influências da conjuntura e estrutura da sociedade (SOUZA, 2005), podendo ser realizada a partir de duas perspectivas, a primeira, de caráter reflexivo e modificador da estrutura condicionante, e a segunda, manifestada mecanicamente a partir daquilo que é posto.

Partindo desse ponto e da visão de educação que temos atualmente, abordar esses conteúdos exige do profissional docente um olhar muito mais

analítico para as escolhas metodológicas e materiais didáticos que serão utilizados, já que esses em sua maioria predominam visões colonizadores desses povos. O que

implica questionar a existência de um centro dominador, superior e organizador que se identifica com uma única cultura que se coloca como medida e referência das outras culturas, considerando-se portadora e medida do pensamento e da cultura universal (SACAVINO, 2020, p. 11).

Por esse motivo, cabe salientar a importância da formação continuada, que vise desconstruir visões estagnadas e distorcidas que permeiam o campo educacional. Visto que, “a prática é algo fluido, fugidio, difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais, complexa, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos, etc” (ZABALA, 1998, p. 16). Sendo assim, qualquer caminho que nos embasamos para a realização das nossas ações advém de nossas formações e constituição enquanto pessoa, superá-las é um exercício diário de superação da própria práxis.

2.1 DIÁLOGOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Das abordagens de pesquisa encontradas no meio científico, optamos pela qualitativa. Neste tipo de pesquisa algumas características lhes são atribuídas, sendo estas:

[...] objetivação do fenômeno; hierarquização dos fenômenos de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis. (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2019, p. 32).

Desta forma, a abordagem qualitativa tornou-se a mais adequada para esse estudo, por emergir de um contexto específico e tentar compreender os fenômenos em sua totalidade, considerando as relações entre os sujeitos envolvidos no processo.

Optamos por ir a campo, uma vez que o pesquisador “realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada a importância de o pesquisador ter



REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.
ISSN: 2675-5718

tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo” (GIL, 2002, p. 53).

Por nos apoiar na análise de documentos, viabilizamos também necessária a pesquisa documental, em razão dessas advir das mais variadas fontes para fins de leituras. Nessa pesquisa

tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise (SEVERINO, 2007, p. 122-123).

Para coleta de informações propomos um questionário aberto, técnica definida como um “conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo” (SEVERINO, 2007, p. 125). Utilizamos também a entrevista não-diretiva, dado que, “por meio delas, colhem-se informações dos sujeitos a partir do seu discurso livre. O entrevistador mantém-se em escuta atenta, registrando todas as informações e só intervindo discretamente para, eventualmente, estimular o depoente” (SEVERINO, 2007. p. 125).

A pesquisa foi realizada em uma escola pública de ensino fundamental I, do município de Araci-ba. Para colaborar com o estudo contamos com três professoras atuantes do 3º ao 5º ano do fundamental, os quais usamos pseudônimos, dos quais foram: Professora Anahí, Professora Jaciara e Professora Tainá.

2.3 RELATO DA EXPERIÊNCIA

Em campo, foi percebido a falta de conhecimento da existência da Lei 11.645/2008, além da compreensão limitada sobre ela, dado que ela possibilita “estabelecer um diálogo intercultural respeitoso com os povos indígenas, em que eles sejam os principais interlocutores de suas histórias, dos seus saberes, das suas culturas e de seus modos de viver” (MEDEIROS, 2012, p. 61). Posto isso, acreditamos que as falas trazidas pelas docentes ainda traduzem a complexidade de um ensino intercultural.

Isso acaba por ratificar que a lei por si só não é o bastante, somente quando refletimos o porquê, a importância de propor tais reflexões e debates, de ter consciência dela como necessária, é que de fato terá o poder de transformação (SOUZA, 2012).

Em sala de aula, onde ocorre o processo de ensino e aprendizagem, é preciso pensar em métodos, ações e meios de suporte para que o educando construa sua aprendizagem. Ao perguntarmos às professoras como é realizado esse processo com os estudantes para o estudo da história e culturas dos povos originários, obtemos respostas semelhantes, assim destacamos:

Trabalho com pesquisas, conscientização dos alunos a respeito da distribuição dos povos pelo Brasil e pelo estado da Bahia, que vários povos indígenas são descendentes dos habitantes originais das terras ocupadas e colonizadas. A importância da música dança, arte plumária, cestaria, brincadeiras, cerâmica, etc. Além do livro didático, utilizo textos e atividades impressas retiradas de sites com a temática, vídeos, músicas e pesquisas (PROFESSORA JACIARA, 2022).

Nessa fala, não há uma abordagem mais aprofundada sobre a temática, como por exemplo suas vivências e conflitos atuais, suas participações na literatura e no campo científico. Dado que a interculturalidade não é somente incluir esses assuntos, mas sim ter em prática a perspectiva e o comprometimento com a transformação da realidade, evidenciando as mudanças em todas as áreas (SACAVINO, 2016).

Há uma variação dos recursos utilizados pelas docentes que advém dos meios digitais. Na internet, existem inúmeros materiais disponíveis, dependendo da escolha que se faz deles, podem ou não, reforçar o preconceito, uma vez que, nos meios de pesquisa ainda permanecem visões colonizadoras, pois, a colonialidade alcança raízes mais profundas apesar da descolonização, carregando uma herança cultural negativa sobre o outro (OLIVEIRA; CANDAU,



REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.
ISSN: 2675-5718

2010). Por isso, ao utilizá-los exige-se do profissional além da pesquisa, uma visão crítica e formação continuada, objetivando evitar reproduzir a homogeneização, mistificação e estereotipia dos povos (FREIRE, 2019).

É reconhecível que trabalhar de forma eficiente numa perspectiva de mudança é um desafio ao mesmo que um dever do/a professor/a para com a sociedade. Diante disso, destacamos algumas das falas das docentes:

Na atualidade a clientela infantil não convive próxima à realidade indígena, ou seja, não possui um contato que oriente e incentive a valorização da cultura indígena de forma mais efetiva. Há uma distância na convivência (PROFESSORA TAINÁ, 2022).

Sim. Por conta de questões de desinformação, equívocos, ignorância generalizada, além de preconceitos contra os índios. São grandes os desafios para o ensino de história indígena para as reflexões sobre o tema (PROFESSORA ANAHÍ, 2022).

A resposta da Professora Tainá nos dá indícios de sua visão a respeito dos povos originários, sendo baseada em uma padronização estigmatizante, onde esses povos encontram-se isolados e distantes. Ao final da sua fala acaba retirando de si a responsabilidade e o compromisso em mediar esse contato, e a possibilidade de estimular a interação e promover o respeito às diversidades étnicas.

Contudo, “o compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas águas os homens verdadeiramente comprometidos ficam molhados ensopados” (FREIRE, 2021, p. 22). Sendo assim, a ação docente está implicada nas questões as quais encontra-se engajado, que provoque um sentimento de necessária mudança. Essa fala revela a falta de participação ativa da Professora Tainá com essas questões e que suas práticas não estão voltadas para uma possível mudança na estrutura vigente.

Apesar de citar um distanciamento entre os nativos e os alunos, e que devido a isso o trabalho não ocorre de maneira mais efetiva ela também diz “minha avó era indígena, não sei a etnia e nem cheguei a conhecê-la” (PROFESSORA TAINÁ, 2022).

Ao falar que esses povos estão distantes, ela reforça a ideia do estereótipo, e manifesta, ainda que para si, não seja perceptível o projeto de apagamento e ocultação de identidades instaurado na nossa sociedade, que faz com que o indivíduo não tenha memórias do seu povo e conseqüentemente não se identifique com eles ou venham lembrar saberes (MUNDURUKU, 2012). Demonstrando um desconhecimento a ponto de mesmo destacando sua possível descendência, o faz com certo apagamento e distância.

Quando a Professora Anahí cita os desafios de lidar com tudo que foi constituído historicamente e permanece no contexto atual, ela atribui para si a consciência de uma realidade que distorce a percepção, e acaba pleiteando uma prática que resista a isso e esteja a serviço da mudança (FREIRE, 2019). Visto que, toda prática pedagógica que tende a mudar uma estrutura condicionante há dificuldades implicadas nela.

Em análise aos livros didáticos que estavam de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo eles do 3º, 4º e 5º da disciplina de história, uma das áreas onde o conteúdo de história e culturas dos povos originários deve ser especialmente ministrado.

De modo geral, os livros didáticos do 3º ao 4º trazem muitas mudanças se compararmos a outros guias, porém neles ainda estão presentes indícios do pensamento hegemônico e estereotipado. Os povos originários são incessantemente representados em um passado cristalizado, ou seja, constroem-se um campo discursivo que reforça o arquétipo de “atrasado”, “primitivo”, “ingênuo”, sendo constantemente abordados no campo das curiosidades, a exemplo, o que faziam? O que vestiam? O que comiam? Com verbos no tempo pretérito, demonstrando ser algo ligado unicamente ao passado. Tudo isso sem contextualizar com o tempo presente, marcando uma escrita tendenciosa ao pensamento colonizador.

Logo, frequentemente “os manuais didáticos ajudam a fomentar uma visão distorcida sobre os povos originários. Isso porque eles trazem uma imagem



REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.
ISSN: 2675-5718

estereotipada” (MUNDURUKU, 2000, p. 21). Fala-se pouco ou nada sobre suas vivências atuais, além de demais espaços que estes ocupam para além das aldeias ou das artes.

Os livros em si, tendem a trazer conhecimentos que são ampliados, aprofundando de acordo ao ano de escolaridade, mas o livro do 5º ano, não há assuntos referentes a esses povos, como se não fosse considerado necessário dar continuidade a esses assuntos e o que foi abordado anteriormente fosse o suficiente.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim constatamos que apesar da escola abordar em suas práticas a história e as culturas dos povos originários, esta ação encontra-se pautada nas raízes do pensamento hegemônico, pois a história e as culturas desses povos são constantemente tratadas no passado, e as atividades desenvolvidas/ações em sua maioria são da era colonial de forma estigmatizada, sem articulação com as mudanças do tempo presente.

Salientamos que um dos grandes desafios é lidar com os meios digitais para escolha de material de suporte, com o livro didático que contribui para o pensamento colonizador, e a falta de uma proposta educativa aberta à diversidade na perspectiva intercultural.

Por fim, consideramos que embora seja mais do que necessária a abordagem intercultural no ensino, esta exige formação continuada e desconstrução de pensamentos colonizadores.

REFERÊNCIAS

BAHIA. **Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental**, v. 1. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Rio de Janeiro : FGV Editora, 2020. Disponível em: <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/documentocurricularbahiaversaofinal.pdf>. Acesso: 13 jun. 2022.

BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 13 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 13 jun. 2022.

COX, Maria Inês Pagliarini. A noção de etnocídio: para pensar a questão do silenciamento das línguas indígenas no Brasil. **Polifonia**, v. 12, n. 12 (1), 2006.

FLEURI, Reinaldo Mathias. Desafios à educação intercultural no Brasil. **PerCursos**, v. 2, 2001. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1490/pdf>. Acesso em: 27 maio. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 58. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MEDEIROS, Juliana Schneider. Povos indígenas e a Lei nº 11.645: (in)visibilidade no ensino da história no Brasil. In: BERGAMASCHI, M. A; DALLZEN, M. I. H; Xavier, M. L. M. (Org). **Povos indígenas e educação**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012. p. 49-61.

MUNDURUKU, Daniel. **O Banquete dos Deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira**. Coleção Jovem Século 21. 1. ed. São Paulo: Editora Angra, 2000.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em revista**, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.



REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.
ISSN: 2675-5718

SACAVINO, Susana Beatriz. Educação descolonizadora e interculturalidade: notas para educadoras e educadores. *In: CANDAU, Vera Maria (Org). Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2016.

SACAVINO, Susana Beatriz. Interculturalidade e Práticas Pedagógicas: construindo caminhos. **Educação**, v. 45, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1171/117162553003/117162553003.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. *In.: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2019.

SOUZA, José Otávio Catafesto de. Reconhecimento da autonomia e da sabedoria dos agentes originários e reorientação do projeto (inter)nacional brasileiro. *In: BERGAMASCHI, M. A; DALL ZEN, M. I. H; Xavier, M. L. M. (Org). Povos indígenas e educação*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012. p. 17-31.

SOUZA, Maria Antônia de. Prática Pedagógica: conceito, características e inquietações. **Artigo IV Encontro Ibero-Americano de Coletivos Escolares e Redes de Professores que fazem investigação na sua escola**, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Maria-Antonia-De-Souza-2/publication/242390174_PRATICA_PEDAGOGICA_CONCEITO_CARACTERISTICAS_E_INQUIETACOES/links/5de3ded3299bf10bc33749a1/PRATICA-PEDAGOGICA-CONCEITO-CARACTERISTICAS-E-INQUIETACOES.pdf. Acesso em: 30 jun. 2022.

VASCONCELOS, Lucimara Regina de Souza. **Buriti mais história: manual do professor**. 1. ed. São Paulo : Moderna, 2017. v. 3.

_____. **Buriti mais história: manual do professor**. 1. ed. São Paulo : Moderna, 2017. v. 4.

_____. **Buriti mais história: manual do professor**. São Paulo : Moderna, 2017. v. 5.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

CRENCIAIS DA/OS AUTORA/ES

JESUS, Carine LIMA de. Graduada na Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

LIMA, Luiz Alberto da Silva. Professor Me. na Universidade do Estado da Bahia (UNEB).