



***POR UM CURRÍCULO INTERCULTURAL NOS ANOS INICIAIS:
A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 11.645/08 NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM UMA
ESCOLA DE JUARA-MT***

***POR UN CURRÍCULO INTERCULTURAL EN LOS PRIMEROS AÑOS: LA
IMPLEMENTACIÓN DE LA LEY Nº 11.645/08 EN LA EDUCACIÓN BÁSICA EN
UNA ESCUELA DEL INTERIOR DE MATO GROSSO***

***FOR AN INTERCULTURAL CURRICULUM IN THE EARLY YEARS: THE
IMPLEMENTATION OF LAW Nº 11.645/08 IN BASIC EDUCATION AT A
SCHOOL IN THE INTERIOR OF MATO GROSSO***

Amanda Pereira da Silva Azinari¹

Waldineia Antunes de Alcântara Ferreira²

Andresa Fernanda Almeida de Oliveira³

RESUMO

O texto apresenta reflexões sobre experiências docentes construídas nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública no município de Juara, estado de Mato Grosso. Propomos o debate sobre a interculturalidade entendida como proposição pedagógica e política ao nos provocar repensar práticas e ações curriculares. O texto está organizado a partir de uma escrita-narrativa ancorado no método da Pesquisa Narrativa de Clandinin e Connelly (2015) com abordagem da pesquisa (auto)biográfica de Ferraroti (2014) com reflexões produzidas nas práticas escolares em uma turma do 4º ano do ensino fundamental em diálogos com a Lei nº 11.645/08 em 2018. A construção do texto a partir dessas experiências permitiu reflexões sobre as ações pedagógicas desenvolvidas e de como práticas educacionais interculturais e fundamentadas nas legislações vigentes oportunizaram ampliar e sensibilizar para uma formação humana centrada nas diferenças, no respeito aos diversos saberes e em ações/práticas mais contextualizadas.

PALAVRAS-CHAVE: Interculturalidade. Currículo. Lei 11.645/08. Ação Pedagógica.

RESUMEN

El texto presenta reflexiones sobre experiencias de enseñanza construidas durante los primeros años de la escuela primaria en una escuela pública del municipio de Juara, estado de Mato Grosso. Proponemos discusiones sobre la interculturalidad entendida como una

¹ Mestre em Educação. E.E. Comendador José Pedro Dias/UFMT, Juara, Mato Grosso, Brasil.

² Doutora em Educação. UNEMAT, Juara, Mato Grosso, Brasil.

³ Mestre em Educação. E.E. Comendador José Pedro Dias/UFMT, Juara, Mato Grosso, Brasil.

propuesta pedagógica y política que nos lleva a repensar prácticas y acciones curriculares. En este sentido, el texto se organiza a partir de una escritura narrativa anclada en el método de Investigación Narrativa de Clandinin y Connelly (2015) con un acercamiento a la investigación (auto)biográfica de Ferraroti (2014) con reflexiones producidas en las prácticas escolares en una escuela. clase de 4º año de la enseñanza primaria en diálogos con la Ley nº 11.645/08 de 2018. La construcción del texto a partir de estas experiencias permitió reflexionar sobre las acciones pedagógicas desarrolladas en los años iniciales y cómo las prácticas educativas interculturales basadas en la legislación vigente brindan la oportunidad. oportunidad de ampliar y sensibilizar sobre la formación humana centrada en las diferencias, el respeto a los saberes diversos y prácticas educativas más contextualizadas.

PALABRAS-CLAVE: Interculturalidad. Currículo. Ley 11.645/08. Acción Pedagógica.

ABSTRACT

This text presents reflections on teaching experiences built during the initial years of elementary school in a public school in the municipality of Juara, state of Mato Grosso. We propose discussions about interculturality understood as a pedagogical and political proposition by causing us to rethink curricular practices and actions. In this sense, the text is organized based on a narrative writing anchored in the Narrative Research method of Clandinin and Connelly (2015) with an approach to the (auto)biographical research of Ferraroti (2014) with reflections produced in school practices in a school class. 4th year of elementary school in dialogues with Law No. 11,645/08 in 2018. The construction of the text based on these experiences allowed reflections on the pedagogical actions developed within the initial years and how intercultural educational practices based on current legislation provide the opportunity to expand and raise awareness of human training centered on differences, respect for diverse knowledge and more contextualized educational practices.

KEYWORDS: Interculturality. Curriculum. Law 11.645/08. Pedagogical Action.

Introdução

Este texto é fruto de reflexões sobre ações pedagógicas – reconhecidas também como *práxis* – que aborda questões que envolvem o ensino baseado na Lei nº 11.645/08 em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual Comendador José Pedro Dias no município de Juara, estado de Mato Grosso, localizada a aproximadamente 790 km da capital Cuiabá.

O termo “ação pedagógica” é utilizado neste texto, em vários momentos, pois, respalda-se na ideia de Maria Roldão (2007) que substituí o termo “prática pedagógica” por considerar que a atividade docente é um fenômeno complexo, de caráter teórico-prático que exige processos reflexivos e não meramente práticos.

Compreende-se a *práxis* como um movimento interpretativo da realidade concreta, com vistas a propor uma transformação mediada pela dialogicidade na ação-reflexão que conduz a constituição de uma docência dimensionada em uma educação libertadora (Paulo Freire, 2018). Assim, ao articular abordagens pedagógicas historicamente situadas, desconstrói-se práticas de racismo e preconceito.

Enfrenta-se pela história marcas culturais estereotipadas de populações indígenas reduzindo-as a um único, e, exclusivo grupo nomeado genericamente de “índio”. Essa visão é centrada em uma perspectiva eurocêntrica, que atribui aos povos originários, o status de “outro⁴” por sua condição fenotípica justificando uma suposta inferioridade como sugere Aníbal Quijano (2005).

Segundo Daniel Munduruku (2012, p. 23) “[...] a história foi sendo contada tendo como referência o modo europeu de ver o mundo [...]”. Ao reconhecer a existência do silenciamento da história e cultura dos povos indígenas, sob forte pressão dos movimentos indígenas, é que a Constituição Federal de 1988 reconheceu o direito a uma educação escolarizada específica, bilíngue e diferenciada respeitando suas auto-organizações a partir dos processos próprios de aprendizagem.

Ainda assim, o sistema educacional tem organizado currículos centrados em processos reguladores e homogeneizantes como denuncia José G. Sacristán (2013, p.18), não reconhecendo as diferenças culturais como marcadores que sustentam e organizam a sociedade brasileira.

Ao construir uma proposta pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental de maneira articulada ao contexto social dos/as estudantes, apresentamos estratégias pedagógicas com a intenção de contribuir com a superação da visão de que os povos indígenas são selvagens e preguiçosos apostando na interculturalidade como possibilidade de desconstrução do imaginário que reforça esses estereótipos constituídos pelas crianças.

Diante desse contexto, as reflexões são apresentadas considerando a construção de currículos interculturais, articulando os estudos decoloniais, bem como, a Lei nº 11.645/2008 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional sobre a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

⁴ Povos subalternizados (Dussel, 1977).

Aspectos metodológicos

Neste artigo apresentamos uma reflexão sobre as experiências produzidas por meio da escrita-narrativa fundamentadas no método da Pesquisa Narrativa de Jean Clandinin e Michel Connelly (2015), com abordagem da pesquisa (auto) biográfica de Franco Ferraroti (2014) a partir de relatos vividos em ações pedagógicas desenvolvidas pela em uma turma de 4º ano do ensino fundamental em Juara, Mato Grosso.

A (auto) biografia, eminentemente qualitativa, se estrutura na subjetividade do indivíduo que narra, compõe sua história a partir de suas experiências. Portanto, a constituição da narrativa não é solta e vazia, mas “o indivíduo é por sua vez uma síntese complexa dos elementos sociais” (Ferraroti, 2014, p. 54).

Esta abordagem nos permitiu trazer ao texto para a primeira pessoa do singular em uma escrita-narrativa, mas também repensar modos de fazer pesquisa, da construção dos saberes profissionais e da própria docência nos anos iniciais conforme salienta Filomena Monteiro (2020, p. 6).

[...] a valorização de um saber vinculado ao contexto específico do exercício profissional docente parece uma via para evitar uma discussão ampla, que não problematize o dia a dia da escola, bem como o processo educativo – por exemplo, como o professor (re)significa o que faz e o que narra sobre o seu exercício docente?

A escrita do texto permitiu descrever as reflexões sobre as ações pedagógicas desenvolvidas no âmbito dos anos iniciais, a partir das experiências vividas. Desse modo, o movimento de reconstrução das ações pedagógicas foram ressignificadas e reelaboradas em um movimento da práxis.

Entendemos que o processo de reflexão sobre a ação e a escrita deste texto pode ser entendido como um momento de autoformação e de registro de aprendizagens da docência (Marcolino; Mizukami, 2008). Também é compreensível ver a escola como um “[...] espaço da construção dos saberes profissionais em que as teorizações e problematizações sobre o ensinar não são tarefa técnica-mecânica de ordem prática, mas um processo amplo e complexo” (Azinari; Monteiro, 2022, p. 41).

Assim, a reflexão enquanto elemento estruturante da ação docente (Roldão, 2007) é articulada com a noção de ação entendida por Paulo Freire (2018), o qual ilustra a

necessidade de reformulações de planejamentos e didáticas cada vez mais abertas e flexíveis para o mundo em permanente transformações.

Neste sentido, percebe-se que a práxis pode ser explicada como uma “[...] estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a consequente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora” (Rossato, 2010, p. 539).

Estruturamos o texto com elementos que constituem a política de reconhecimento das diferenças culturais com a lei nº 11.645/2008, inclusão dos povos indígenas. Apresentamos experiências da docência nos anos iniciais em articulação com o Grupo de Pesquisa LEAL – Laboratório de Estudos e Pesquisas da Diversidade da Amazônia Legal⁵ da UNEMAT, campus de Juara e com o GEPForDoc – Grupo de Pesquisa em Política e Formação Docente, UFMT, campus de Cuiabá.

Os desafios da implementação da Lei nº 11.645/08

O Brasil, país multiétnico, possui segundo dados do IBGE (Brasil, 2022) aproximadamente 1.600.000 pessoas que se autodeclaram indígenas. Dessas, mais de 270 etnias representam a sociodiversidade da população indígena brasileira com mais de 300 línguas próprias e modos de organização social, práticas culturais específicas de cada povo.

Com o processo de dizimação das populações indígenas no período colonial, apenas com a promulgação da Constituição Federal de 1988 é que se reconhece as especificidades das populações, reconhecendo inclusive a educação escolar indígena diferenciada e bilíngue. Enquanto processos de resistência às violências sofridas ao longo dos séculos, a conquista constitucional representa avanços no sentido de assegurar o direito à dignidade humana sendo a educação como um elemento inalienável a pessoa humana.

Posterior a Constituição, outros enfrentamentos e avanços legais foram sendo conquistados mediante mobilizações e articulação dos povos indígenas como é a

⁵ O LEAL surge em 2012 com um grupo de docentes na UNEMAT campus de Juara que articulam os temas de educação, diversidade, meio ambiente, relações étnico-raciais, gênero entrelaçadas ao contexto da Amazônia Legal de Mato Grosso. Participo deste Grupo desde seu surgimento, primeiro enquanto discente da pós-graduação lato sensu em Educação e Diversidade isso ocorre em 2012, mesmo ano que também início à docência no ensino superior na UNEMAT de Juara. Este é um espaço plural de encontros epistêmicos, políticos, culturais e educacionais que mobiliza a articulação entre pesquisa, ensino e extensão na construção e uma universidade decolonial e inclusiva.

promulgação da Lei nº 11.645/2008 que regulamenta o ensino da cultura história dos povos indígenas no currículo escolar, em especial nas disciplinas de História e Arte.

Na educação envolvendo também as escolas não indígenas esforços são necessários. As lutas sociais que conseguem agregar segmentos da sociedade em maior número e diversidade tendem a conquistar alguns avanços nos movimentos sociais, que incluem o movimento indígena por educação, que resultou na Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura indígena (Itamar Tagliari, 2010, p. 159).

As conquistas, fruto da luta dos movimentos indígenas, avançam na medida em que o currículo escolar aborda a temática indígena em seu conteúdo, pois trazem os saberes dos povos tradicionais sobre os diversos fenômenos, cantos, danças, línguas próprias, alimentos tradicionais, vestimentas, artesanatos, organização social e política, formas de se relacionar com a natureza e com o sagrado cuja memória guarda práticas tradicionais, algumas em processo de revitalização, são fontes de saberes e conhecimentos que colaboram para a compreensão de processos históricos que coexistem com os conhecimentos considerados científicos.

O currículo escolar, mediante a Lei nº 11.645/08 ao contemplar a discussão sobre os povos indígenas resgata também a autoestima das populações severamente excluídas, de crianças indígenas que vivem nas cidades e estudam em escolas urbanas, ao mesmo tempo em que sensibiliza estudantes, professores, gestores não indígenas para as pautas que envolvem as comunidades, e, sobretudo, como forma de combater o preconceito e a invisibilidade das comunidades indígenas.

Os estudos críticos do currículo já apontavam que “o currículo está no centro da ação educativa, que o currículo corporifica os nexos entre saber, poder e identidade” (Silva, 2006, p. 10). A percepção de que o currículo é um elemento discursivo da política educacional que representa determinados grupos sociais, explica a negação nos livros didáticos, o pouco e/ou o ausente debate sobre os povos indígenas na educação básica, o que contribui para a perpetuação de preconceitos e discriminação naturalizadas pelos processos coloniais.

[...] os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. Desse modo, raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial (Quijano, 2005, p. 118).

A inclusão da temática indígena nos currículos escolares rompe com o silenciamento histórico sobre as diversidades étnicas que compõe a população brasileira. Por isso, ao referir-se *saber, poder e identidade*, Silva (2006) afirma que o currículo e a cultura são práticas de significação que só podem ser analisadas a partir de um elemento central: a cultura, cuja centralidade pode ser alternativa para superação das visões e significações equivocadas construídas sobre as populações indígenas brasileiras.

Ações pedagógicas interculturais vivenciadas no âmbito da educação básica

Como toda proposição pedagógica partimos de pressupostos teóricos da educação intercultural crítica (Vera Candau; Antônio Moreira, 2003), a partir de metodologias dialógicas em Freire (2018) considerando que todos saberes são válidos.

Abordamos algumas experiências significativas no âmbito da valorização das diferenças a partir do princípio da interculturalidade numa escola estadual de Juara, Mato Grosso, em uma turma do 4º ano do ensino fundamental. Para isso articulamos durante as aulas momentos de indagação, pesquisa, interação com as temáticas das diferenças culturais, com uso de textos curtos, imagens, vídeos, rodas de conversa, produção e sistematização das informações em gêneros textuais diversos.

Conforme a realidade dos/as estudantes, pensou-se com a turma maneiras de desconstruir estereótipos acerca dos povos indígenas, população negra, mulheres, camponeses que representam parcela significativa da população mato-grossense, e por vezes, não são representados nos currículos escolares. Contudo,

recomenda-se, ainda, que, a partir dos 4 anos de idade, sejam inseridas, como forma de valorizar a cultura local e ampliar o repertório de leitura dos estudantes, histórias representativas da literatura Mato-Grossense, africana e indígena, considerando é claro, a adequação à faixa etária com a qual o professor estiver trabalhando (Mato Grosso, 2018, p. 44).

O trecho acima se refere ao Documento de Referência Curricular de Mato Grosso, construído em 2018 encontrava-se em processo de elaboração. Mas este, fundamentou-se em pressupostos anteriores tanto as legislações citadas neste texto como também nas Orientações Curriculares de Mato Grosso que instituíram os Objetivos de Aprendizagem como referência nestas ações.

As ações pedagógicas sobre os povos indígenas basearam-se na Lei nº 11.645/2008 e nos princípios da interculturalidade. A princípio estudou-se os Objetivos de Aprendizagem exigidos no currículo do Estado de Mato Grosso naquele momento, e,

em seguida, retomando alguns saberes construídos junto as comunidades indígenas de Juara em projetos de pesquisa e extensão⁶ com a Universidade do Estado de Mato Grosso.

Em 2018, os objetivos previamente selecionados para a proposição didática compôs uma serie de conceitos e conteúdo que deveriam ser explorados em todo 2º ciclo de aprendizagem, o qual é configurado pelo 4º, 5º e 6º anos do ensino fundamental.

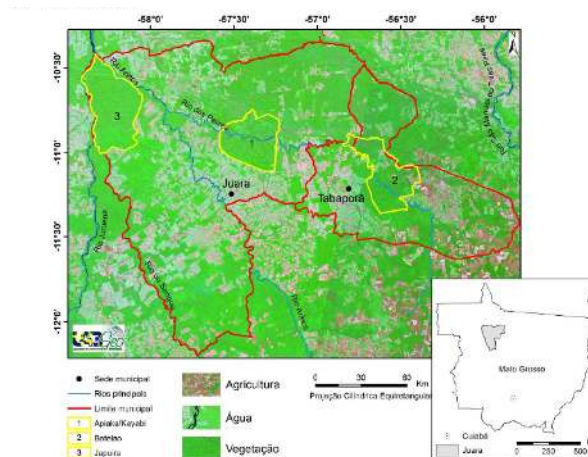
Os objetivos de aprendizagem foram elaborados com base em consulta aos seguintes documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais (1995), Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso (2012), Base Nacional Comum Curricular (2015, 2016 e 2017), amostra representativa de Diários Eletrônicos do ano de 2015, com as contribuições dos professores da rede estadual de Mato Grosso, feitas por meio de Consulta Pública para Avaliação realizada em 2016 [...] (Mato Grosso, 2018).

A partir do estudo dos objetivos, percebeu-se a urgência e necessidade de um trabalho interdisciplinar, considerando que as diversas ações disciplinares eram complementadas em mais de uma área ou disciplina, como também por compreender que o conhecimento é um todo constituído e não fragmentado como preconiza o currículo oficial. A partir de então, a interdisciplinaridade emergiu enquanto metodologia de organização do trabalho pedagógico juntamente com projetos temáticos (Fazenda, 2010).

As atividades trouxeram aspectos da biodiversidade de Juara, localizada no contexto da Amazônia da região norte de Mato Grosso. Para situar os estudantes, apresentou-se um mapa do município onde constava a Terra Indígena Apiaká-Kayabi, com a presença de três povos indígenas: Munduruku, Apiaká e Kayabi/Kawaiwete, e, também a Terra Indígena Japuira do povo Rikbaktsa.

A população indígena está localizada em sua maior parte na Terra Indígena Apiaká-Kayabi, as margens do Rio dos Peixes, aproximadamente 60 km do perímetro urbano de Juara, mas também na Terra Indígena Japuira.

⁶ Algumas reflexões sobre projetos de pesquisa e extensão estão no texto de Isaua Conte et. al. (2020).

FIGURA 1: Mapa da T.I. Apiaká-Kayabi projetado em sala de aula

Fonte: Laboratório de Geotecnologias -LABGEO/UNEMAT. Elaborado por Tesã Pereira Kreitlow, dados georeferenciados por Ferreira 2013.

Fonte: Ferreira (2014)

As aldeias mais populosas funcionam como uma espécie de liderança no Território são: Tatuí, do povo Kayabi; Nova Munduruku, povo Munduruku; Mayrob, povo Apiaká. A partir desta explicação juntamente com as crianças, demos início logo nas primeiras aulas sobre os povos indígenas no município de Juara. A presença de preconceitos e estereótipos apareceram neste instante quando as crianças afirmaram que “os índios eram selvagens e perigosos” ou ainda “que não trabalhavam”. Comentários desta natureza foram recorrentes no início de nossas atividades.

Quando observamos a presença marcante da visão equivocada sobre os povos indígenas, trabalhamos práticas pedagógicas que reforçaram as potencialidades culturais, os elementos e as belezas naturais dos territórios conectando a vivência atual com a história, narrativa de massacres que aniquilou parte desses povos dando visibilidade a esse grupo dentro do currículo escolar.

Desconstruir as posições fixas imbricadas no processo de invisibilização dos saberes relegados à desumanização, ao focalizar os currículos e as práticas pedagógicas envolvidas no ensino-aprendizagem, anuncia o questionamento às assimetrias de legitimidade epistemológica, como parte *sine qua non* da incorporação das novas dinâmicas decoloniais que estão emergindo no campo educacional (Passos, 2019, p. 221)

Com aulas dialogadas que instigaram as crianças a pensar sobre o tema dos povos que constituem o município, assim como, o Estado de Mato Grosso e o Brasil, problematizou-se situações sociais, linguísticas e culturais, valendo-se das diversas áreas do conhecimento, e não apenas a Arte, Literatura e História como recomenda a legislação, pois “embora os conteúdos referentes à história e cultura dos povos indígenas brasileiros

sejam tratados de modo especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras, eles podem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar” (Tagliari, 2010, p. 159).

Selecionou-se alguns objetivos de aprendizagem por bimestres de forma que pudessem dialogar entre si pelos temas e conteúdos propostos. Apresentamos breve explanação de alguns objetivos de aprendizagem e as respectivas atividades desenvolvidas.

QUADRO 1 - Objetivos e atividades desenvolvidas na turma do 4º ano

Disciplina	Objetivo de aprendizagem	Atividades desenvolvidas
Geografia	Expressa, em diversas linguagens, modos de vida de migrantes, indígenas e afrobrasileiros e as suas contribuições na sociedade de seu estado e de sua região.	Leitura de textos sobre os povos indígenas no Brasil; Análise de mapas da população indígena e mapa do território de Juara com a demarcação da Terra Indígena Apiaká-Kayabi.
História	297. Identifica diversas maneiras de contagem e registro do tempo. 303. Reconhece a pluralidade da origem da população brasileira, manifesta por meio de sua diversidade cultural. 299. Compreende a história de sua própria comunidade e município a partir de fontes e evidências históricas	Levantamento prévio das formas usadas para medir o tempo. Estudo das primeiras alternativas povos antigos. Uso do Livro “Interculturalizando talentos: articulações entre linguagens, história Étnico Cultural e Educação Ambiental em escolas indígenas do povo Apiaká, Kayabi/Kawaiweté e Munduruku. Terra Indígena Apialá-Kayabi” que demonstram como o Povo Apiaká marca o tempo através da natureza, como o Povo Munduruku utiliza as plantas como medicina tradicional e as tecnologias indígenas do povo Kayabi com a construção da casa tradicional.
Educação física	35. Reconhece as características das brincadeiras e dos jogos da cultura popular e tradicional das diferentes regiões do Brasil.	Documentários sobre as danças tradicionais do povo Kayabi e Munduruku organizado pelo Projeto Novos Talentos com financiamento da Capes, através de projeto de pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso, campus de Juara.
Língua Portuguesa	157. Reconhece o gênero discursivo 161. Identifica o assunto de um texto 169. Compreende o sentido de palavra e expressão em textos com linguagem verbal e não verbal	Leitura, interpretação e produção de diversos gêneros textuais que envolveu a temática indígena, em especial, textos produzidos de narrativas indígenas como é o caso do Texto “Roça do povo Kayabi/Kawaiwete: saberes e fazeres para ter uma vida saudável” das autoras Cezarina Krey Tucumã Leite e Ronélia do Nascimento. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Ro%C3%A7a%20kayabi%20-%20Cezarina.pdf Outra atividade interessante que houve envolvimento significativo das crianças foi a descoberta do linguajar mato-grossense. Utilizamos algumas palavras usadas pelos mato-

		grossenses para trabalhar a variação linguística e a influência dos povos indígenas no sotaque e nas palavras e expressões usadas em Mato Grosso, em especial na Baixada Cuiabana. Um exemplo a expressão: <i>Tchá por Deus!</i> Seria o mesmo que <i>Só por Deus...</i> significa espanto ou algo em que a pessoa se sinta inconformada. Nesta atividade cada criança usou uma tira com a frase ou expressão e verbalizava após a produção de frases com a expressão.
Arte	62. Interege em grupo através das brincadeiras, jogos e danças coletivas de diferentes matrizes estéticas e culturais	Documentários e textos sobre jogos e brincadeiras tradicionais de Mato Grosso, pinturas corporais indígenas, produção de artesanatos em barro, sementes, etc.
Matemática	127. Lê e interpreta tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas e de barras. 133. Reconhece e representa frações usuais de quantidades contínuas e discretas.	Realização de atividade denominada de “Senso colorido” em que as crianças puderam mediante pesquisa em formulário específico, mapear as cores dos estudantes do período vespertino com base nas cores estabelecidas pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: preta, parda, amarela, indígena e branca. Neste mapeamento, trabalhamos com a elaboração de tabelas com os dados coletados na pesquisa e posteriormente a elaboração de gráficos de coluna e barras identificando crianças em sua maioria preta e parda, seguida das cores brancas e em menor número, indígenas e amarelos, o que levou a debate e reflexões sobre a diversidade étnico-racial presente na escola. Quanto as frações pudemos realizar o trabalho dos conceitos iniciais, e posteriormente, com a discussão da roça Kayabi, a presença da mandioca, trabalhamos com a produção de um bolo de mandioca que pode ser dividido e analisado mediante a divisão de frações e em seguida sua degustação. Bem como, observar a mandioca como um alimento tradicional dos povos indígenas, base da alimentação e também de parte da economia.
Ciências da Natureza	77. Conhece os diversos equipamentos que foram construídos para medir o tempo.	Esta atividade foi desenvolvida ao trabalhar com a matemática com os marcadores de tempo do Povo Apiaká. As crianças puderam ler como cada animal representa um marcador de tempo, e, posteriormente, estudamos o relógio de sol como um dos equipamentos mais antigos para marcação de tempo, e sua reprodução com pratos de papelão, tinta e palito de churrasco. E em seguida com o relógio e calendário ocidental.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2018)

As atividades descritas no quadro acima são uma síntese do planejamento e das ações que foram desenvolvidas. Contudo, há uma riqueza na experiência vivenciada que talvez escape as linhas aqui redigidas. Realizamos um diálogo com a metodologia de sequência de atividades e sequência didática (Antoni Zabala, 1998) articulando as áreas do conhecimento relacionando teoria e prática. A intencionalidade foi a de aguçar a curiosidade dos/as estudantes com uso de imagens dos artesanatos, pinturas corporais, casa tradicional de palha, imagem de crianças, jovens, adultos e anciãos, pajé, dos espaços das aldeias.

Também era provocativo mostrar imagens, vídeos, documentários e textos sobre as comunidades indígenas como agentes disparadores da curiosidade das crianças. O que

de fato foi positivo, pois os olhares atentos a cada atividade lançada em sala e a interação e participação demonstrou o quanto as crianças estão abertas a aprender com o outro.

FIGURA 2: Aula campo na Aldeia Tatuí



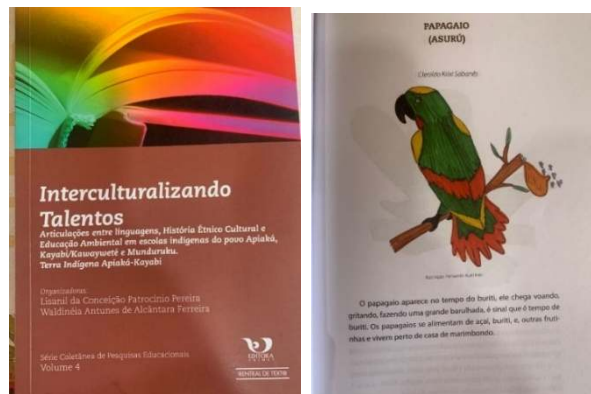
Fonte: Azinari (2018)

Nesta atividade foram projetadas as imagens a princípio do mapa da T.I. Apiaká-Kayabi, algumas imagens da maior aldeia que é a Tatuí do povo Kawaiwete, os espaços de vivência da comunidade. A imagem à direita é um momento de formação intercultural com acadêmicos/as do curso de Pedagogia da UNEMAT, do campus de Juara.

A presença constante de elementos que constituem a vida, a história e a memória dos povos indígenas e como essas ações estão presentes em nosso cotidiano, foram marcas das atividades que consideramos parte de uma educação intercultural.

A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural. Portanto, as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois polos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados (Moreira; Candau, 2003, p. 160).

As ações pedagógicas que dialogam com os saberes populares, saberes subalternizados historicamente compõem outra perspectiva compreender o conhecimento científico. Não menos rigoroso, mas com outras metodologias mais dialógicas e horizontais, aos poucos, vai desfazendo amarras, estereótipos, e construindo pontes entre os diversos saberes.

FIGURA 3: Livro usado para a atividade História e Matemática

Fonte: Imagem retirada pelas autoras, citada no quadro explicativo (2018)

Ao incorporar conhecimentos das populações indígenas de Mato Grosso, em especial, de Juara nas ações pedagógicas é possível contribuir com a valorização dos conhecimentos, da cultura e da história local para interculturalizar os saberes, e oportunizar aos estudantes momentos de reflexão sobre a formação dos povos brasileiros, mato-grossenses e juarenses.

A nossa produção do conhecimento tem de ser comprometida com a sociedade, com a libertação das amarras que excluem e inferiorizam pessoas. Por isso, as epistemologias anti, pós e decoloniais podem orientar a articulação de ações de intervenção para a resolução de problemas locais e globais (Silva, 2020, p. 14).

Este é um movimento que pode ser considerado intercultural porque quebra a hierarquia do conhecimento considerado científico, e desestabiliza aquilo que se tem como verdade, portanto, desestrutura nossos preconceitos. Como afirma Amanda Azinari (2022, p. 65) é no contexto da Educação Básica e da Educação Superior, “[...] professores ao refletirem sobre suas ações docentes podem provocar estudantes a encontrar pistas para a construção e valorização de outros saberes, locais, situados culturalmente num contexto de pertencimento”, ou seja, as parcerias da escola e da universidade constroem espaços plurais e mais democráticos de aprendizagens.

Considerações finais

Compreendemos que as experiências no contexto da Educação Básica, anos iniciais com respaldo na Lei nº 11.645/2008 e nos princípios das interculturalidade crítica (Walsh, 2019) são reflexos de processos de formação permanente das autoras que em

coletividade trabalham e desenvolvem diferentes ações com a pesquisa, o ensino e a extensão universitária em diálogos com a escola pública.

Neste caso, o texto pretendeu abordar como foram desenvolvidas as ações pedagógicas interculturais em uma turma do 4º ano em uma escola estadual em Juara-MT a partir das proposições realizadas diretamente pela primeira autora que é docente efetiva da rede estadual de educação na referida cidade e atuou nesta turma como professora. Vale destacar o papel importante que as demais autoras desempenharam na proposição quanto a discussão sobre as relações étnico-raciais e ao atuarem em parcerias na organização e sistematização posterior das informações e reflexões que estão nesta escrita.

É fundamental reconhecer os avanços nas políticas públicas para a inclusão da temática indígena na educação. No entanto, é preciso investir ainda mais na formação inicial e continuada de professores (processos de desenvolvimento profissional docente), como política de Estado, construção de materiais didáticos que ampliem e visibilizem as diversidades de povos, e garantir a implementação efetiva dessas políticas nas escolas.

Pensamos que é emergente garantir a autonomia docente dentro das escolas de educação básica. A autonomia atrelada a processos formativos docentes permanentes pode contribuir para a descolonização das práticas e currículos ainda permeados do eurocentrismo latente na sociedade brasileira.

A educação enquanto um direito humano precisa estar conectada à realidade dos e das estudantes, bem como, da comunidade local. Existe uma urgência em dialogar com os saberes indígenas em articulação com os conhecimentos científicos como possibilidade de uma educação emancipadora, integral, de respeito, de valorização da vida e da educação intercultural.

A (auto) biografia e a pesquisa narrativa compõem movimentos que consideram as subjetividades e a singularidade das experiências narradas. Para nós, articular nossas experiências docentes a partir do diálogo intercultural, apresenta-se como movimentos de ressignificações das políticas e práticas diante da proposta curricular vigente na Educação Básica que necessita ampliar o espaço dentro dos currículos para escutar e acolher as diferentes vozes, saberes e cosmologias enquanto potencialidades pedagógicas.

Referências

AZINARI, Amanda Pereira da Silva. MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda. Docência Universitária no curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural para

formação de professores indígenas da Universidade do Estado de Mato Grosso: reflexões insurgentes. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 22, n. 49, p. 37-72, set./dez. 2022.

AZINARI, Amanda Pereira da Silva. Interculturalidade e o desenvolvimento profissional docente no contexto das diferenças culturais. **Revista da Faculdade de Educação do Programa de pós-graduação em Educação UNEMAT**, Cáceres. Vol. 38. N. 2. (Jul/Dez), 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm> Acesso em 03 mar. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em Ago. de 2022.

CANDAU, Vera Maria. Educacion intercultural en america latina: Distintas concepciones y tensiones actuales. **Estudios Pedagógicos**, XXXVI, Nº 2: 333-342, 2010.

FAZENDA, Ivani C. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2010.

CONTE, Isaura Isabel; PEREIRA, Lisanil da Conceição Patrocínio; AZINARI, Amanda Pereira da Silva. Educação ao revés: indígenas e camponeses mato-grossenses. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 28, n. 1, jan. 2020. ISSN 1982-9949. Disponível em: Reflexão e Ação (unisc.br). Acesso em: 10 fev. 2023. doi:<https://doi.org/10.17058/rea.v28i1.11359>.

DUSSEL, Henrique. **Filosofia da libertação na América Latina**. Coleção Reflexões Latino Americana. São Paulo: Edições Loyola, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 66. Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FERREIRA, Waldineia Antunes de Alcântara. **Educação Escolar Indígena na Terra Indígena Apiaká-Kayabi em Juara-MT: resistências e desafios**. Tese (doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação. Programa de pós-graduação em educação, Porto Alegre 2014.

MARCOLINO, Taís Quevedo. MIZUKAMI, Maria da Graça Nicolleti. Narrativas, processos reflexivos e prática profissional: apontamentos para pesquisa e formação. **Interface. Comunicação Saúde e educação**. V. 12. N. 26. P. 541-7. Jul/set, 2008.

MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda. Entre Experiências e Saberes: Narrativas de Professoras em Exercício nos anos iniciais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 38, n. 2 p. 01-21, abr./jun. 2020.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. In: **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/Jul/Ago, nº 23, 2003.

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

PEREIRA, Lisanil da Conceição Patrocínio. FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. **Interculturalizando talentos: articulações entre linguagens, história Étnico Cultural e Educação Ambiental em escolas indígenas do povo Apiaká, Kayabi/Kawaiweté e Munduruku**. Terra Indígena Apialá-Kayabi. Série: Coletânea de pesquisas educacionais. Vol. 4. Editora, Unemat, 2014.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, 2005.

ROSSATO, Ricardo. Práxis. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Ed. Penso, 2013.

SILVA, Karine de Souza, Insurgências contra-coloniais e a amefricanização da universidade. Prefácio. In: **Narrativas Insurgentes: decolonizando conhecimentos e entrelaçando mundos**. Claudia Mortari, Luisa Tombini Wittmann (Org.). – Florianópolis, SC: Rocha Gráfica e Editora, 2020 (Selo Nyota, Coleção AYA, v. 1).

TAGLIARI, Itamar Adriano. Diversidade, práticas corporais e saúde: a questão indígena na escola. In: **O eu e o outro na escola: contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola**. (Orgs.) GRANDO, Beleni Saléte; PASSOS, Luiz Augusto. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)**. V. 05, N. 1, Jan.-Jul., 2019.

Recebido em março de 2024.
Aprovado em agosto de 2024.