

INTERCULTURALIDADE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA

Marta Lúcia Silva Cost¹
Andrea Marques Vanderlei Fregadolli²



<https://doi.org/10.29327/223013.1.1-1>

RESUMO

Introdução: Nas últimas décadas tem se percebido que a educação tem sido marcada por movimentos que tem lutado por uma instituição escolar que considere a diversidade cultural, interpelando a escola que tem considerado somente a cultura hegemônica. Os movimentos indígenas se destacaram nessa luta, visando construir uma escola intercultural, diferenciada e específica, propensa a valorizar a sua cultura, afirmando assim suas identidades. **Objetivo:** analisar a concepção da educação intercultural indígena a fim de compreender os caminhos construídos para essa prática. **Metodologia:** revisão sistemática integrativa. **Resultados e Discussão:** Considerando os critérios de inclusão estabelecidos durante a pesquisa foram selecionados 20 artigos que contemplavam a relação entre a interculturalidade e educação indígena. Assim, com a análise dos trabalhos científicos investigados obteve-se as seguintes categorias: a interculturalidade e as políticas educacionais voltadas às populações indígenas e a interculturalidade na práxis da educação escolar indígena. **Conclusão:** se faz necessário conceber a interculturalidade na educação indígena como uma proposta pedagógica que tenciona o desenvolvimento de relações de colaboração, respeito e aquiescência, entre diferentes indivíduos e culturas, visando a conservação das identidades culturais, permitindo com isso uma troca de experiências, onde todos podem enriquecer mutuamente.

Descritores: Educação Escolar Indígena. Interculturalidade. Educação Intercultural.

1 INTRODUÇÃO

O Brasil é um país que possui culturas distintas e em um passado histórico muito recente toda sua diversidade foi considerada de forma positiva. Entretanto, no período em que a nação foi organizada, consideraram que as populações indígenas e africanas não condiziam com o perfil de população que almejavam. No decorrer do século XIX, quando conquistaram o território brasileiro definindo assim suas fronteiras, buscaram completar a organização da nação ocupando as extensas regiões existentes. “Nesse processo, na busca de ‘civilidade’, atenção maior foi dada aos imigrantes europeus, e não houve a integração social dos povos indígenas, mestiços ou escravizados” (VOLKMER, 2015, p. 53). Quando a República brasileira projetou o seu ideal de nacionalidade no início do século XX, a diversificação da cultura do país foi pontuada, contudo, almejavam homogeneizar tal cultura (VOLKMER, 2015). Fundamentando-se nas ideias do evolucionismo social,

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Absolute Christian University

² Graduada em Farmácia, Educação Física e Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Mestre em Modelagem Computacional de Conhecimento pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011). Doutora em Química e Biotecnologia (UFAL). Graduada em Farmácia, Educação Física e Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Mestre em Modelagem Computacional de Conhecimento pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011). Doutora em Química e Biotecnologia (UFAL).

que já vigorava na Europa, aspiravam um país branco, incentivando a miscigenação, onde a cultura europeia, bem como dos imigrantes europeus tornava-se prioridade diante dos demais grupos sociais. “Quando os primeiros esforços de constituição do patrimônio cultural do Brasil são mobilizados, na década de 1930, prevalece a demarcação dos bens materiais associados ao grupo branco e economicamente bem posicionado” (VOLKMER, 2015, p. 53). Ainda nas décadas de 1940 e 1950 o processo de miscigenação se fazia presente, pois com a presença dos imigrantes no Brasil, tencionavam mudar ‘a cara e a cor’ do país, período que pode ser caracterizado como “democracia racial”. “Constitui-se uma visão de integração total das distintas etnias, com o apagamento da presença negra e indígena, e afirma-se a inexistência do preconceito” (VOLKMER, 2015, p. 53). “Historicamente, registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/étnica [...]. Movimentos sociais, vinculados a diferentes comunidades étnicas, desenvolveram uma história de resistência a padrões culturais que estabeleciam e sedimentavam injustiças” (BRASIL, 1997, p. 20). Foi com a efetivação da Constituição Federal de 1988 (CF/88) que a diversidade cultural brasileira passou a ser reconhecida, onde consta em seu Artigo 215 § 1.º que “O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional” (BRASIL, 1988). Após a publicação da CF/88 novas políticas culturais foram estabelecidas, e com isso, novos grupos sociais ganharam evidência no campo histórico-cultural, patrimonial. Volkmer (2015, p. 53) afirma que “Como esse processo é bastante recente no país, ainda carecemos de referenciais que efetivamente permitam o reconhecimento da história, cultura e identidade das distintas etnias na configuração sociocultural brasileira”. O predomínio do fenômeno da globalização e mundialização da cultura compõe o cenário em que o homem contemporâneo vive. Nesse contexto, situa-se a complexidade das relações entre educação e cultura que nas últimas décadas ganhou força nas conferências educacionais em nível nacional e internacional, fato que intensificou a produção científica e cultural sobre o tema. Com isso, as mais diversas interpretações enriqueceram os debates entre intelectuais e especialistas que se dispuseram a tentar compreender essa problemática. Diante das análises realizadas por esses estudiosos percebeu-se que nos últimos anos as instituições escolares têm enfrentado várias dificuldades, principalmente no que se refere à administração da diversidade cultural. Por estar inserida em uma sociedade constantemente mutável e que se caracterizou pelos movimentos sociais que combateram as desigualdades em todos os sentidos, a escola atual “se vê frente a grandes desafios para que possa realizar, de fato, uma educação intercultural e cumprir seu papel social na construção de uma sociedade mais justa, igual e solidária” (SILVA, REBOLO, 2017, p. 180). Assim, o desafio que essas instituições têm encontrado é redimensionar suas propostas educativas procurando questionar o trabalho que, comumente vem realizando, de homogeneização de ritmos e estratégias, independentemente da origem social, cultural, da idade e das

experiências vividas por seus educandos. Com isso, se faz necessário promover uma educação intercultural que “aparece como uma perspectiva alternativa e contra hegemônica de construção social, política e educacional, sendo complexa por estar atravessada por desafios e tensões, tornando necessária a problematização das diferentes práticas sociais e educativas” (CANDAU, 2008, apud SILVA, REBOLO, 2017, p. 180). As questões interculturais assumem vários aspectos, podendo ter diversas visões pedagógicas e epistemológicas. A ideia inicial é de que se deve reconhecer os diferentes grupos com a possibilidade de interagir de forma positiva entre eles. É preciso entender que os mais diversos grupos sociais não são homogêneos, a cultura existente entre eles ocorre de modo dinâmico “e que as identidades individuais e coletivas devem ser compreendidas em suas múltiplas manifestações” (VOLKMER, 2015, p. 53). No que se refere à educação, é sabido que as instituições escolares atuam como um componente partícipe da sociedade, concebida entre a diversidade coletiva e individual, onde as relações ocorrem baseadas na pluralidade. Diante dessa pressuposição acredita-se ser de grande relevância incentivar uma educação que oriente o respeito às diferenças, tendo assim um caráter multicultural e intercultural, propondo com isso uma transformação social. Nas palavras de Volkmer (2015, p. 54) “para que exista uma sociedade igualitária, livre de preconceitos e discriminações, é preciso, por meio da educação, superar o conhecimento acumulativo e incentivar o pensamento crítico e coletivo”. O que se tem percebido no Brasil é que as últimas décadas tem sido marcada por movimentos que tem lutado por uma instituição escolar que considere a diversidade cultural, interpelando a escola que tem considerado somente a cultura hegemônica. Os movimentos indígenas se destacaram nessa luta, visando construir uma escola intercultural, diferenciada e específica, propensa a valorizar a sua cultura, afirmando assim suas identidades. O presente artigo insere-se nesse contexto, que através da revisão sistemática integrativa, objetiva analisar a concepção da educação intercultural indígena a fim de compreender os caminhos construídos para essa prática. Desse modo, para alicerçar esta pesquisa, emergiu a seguinte pergunta norteadora: ‘De que forma a educação intercultural é articulada no espaço escolar indígena? A fim de elaborar tal reflexão teórica foi realizado um estudo fundamentando-se em leituras críticas dos artigos revisados dos seguintes autores: Silva e Rebolo (2017), Volkmer (2015), Lima et al. (2017), Almeida et al. (2017), Akkari (2015), Cavalcante e Yong (2016), Gusmão (2017), Scaramuzza (2018), Silva e Freitas (2014), Zanin et al. (2018), Maciel et al. (2017) abordaram a temática interculturalidade e as políticas educacionais voltadas às populações indígenas; Backes (2014), Silva e Gomes (2018), Candau (2016), Santos e Serrão (2017), Nascimento et al. (2016), Lisboa (2017), Pessoa (2017), Silva et al. (2019), Nascimento (2017), trataram sobre a interculturalidade na práxis da educação escolar indígena. Em suma toda a temática dos artigos estudados traz à reflexão sobre o desenvolvimento da interculturalidade no sistema educacional brasileiro e partindo dessa concepção intercultural como se dá o processo de luta

protagonizada pelos movimentos indígenas que buscam ressignificar a educação brasileira a fim de efetivar uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural.

2 METODOLOGIA

O presente estudo se desenvolveu por meio de uma revisão bibliográfica do tipo sistemática integrativa que adotou as seguintes etapas (detalhadas no quadro 02): 1ª) Definição do tema, seleção da pergunta norteadora e escolha da estratégia de busca, descritores e bases de dados mais eficazes no levantamento das publicações; 2ª) Escolha dos critérios de inclusão e exclusão; 3ª) Identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados através da leitura dos agentes indexadores das publicações, como resumo, palavras-chave e título, bem como organização dos estudos pré-selecionados e identificação dos estudos selecionados; 4ª): Categorização dos estudos selecionados, com elaboração e uso da matriz de síntese, além de análise das informações, formação de uma biblioteca individual e avaliação crítica dos estudos selecionados; 5ª) análise, interpretação e discussão dos resultados; 6ª) Apresentação da revisão em formato de artigo, o qual contemple propostas para estudos futuros (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011; SCHMOELLER et al., 2011).

Quadro 1 – Detalhamento das etapas da Revisão Sistemática Integrativa.

ETAPA	TÓPICOS DE CADA ETAPA	DETALHAMENTO DE CADA TÓPICO
1ª	Tema	A Interculturalidade na Educação Indígena
	Pergunta norteadora	De que forma a educação intercultural é articulada no espaço escolar indígena?
	Objetivo geral	Analisar a concepção da educação intercultural indígena a fim de compreender os caminhos construídos para essa prática.
	Estratégias de busca	Cruzamento de descritores por meio do operador booleano AND; Uso de aspas nos politermos (descriptor com mais de um termo) para que a varredura de artigos científicos contemplasse o termo exato; Uso de filtro do tipo data de publicação.
	Descritores livres e estruturados	Interculturalidade; Educação Intercultural; Educação intercultural na escola indígena.
	Bibliotecas Virtuais	Scientific Electronic Library Online (SciELO); Google Acadêmico; Revistas Eletrônicas.
2ª	Período de coleta dos dados	Agosto e outubro de 2019.
	Critérios de inclusão	Texto completo (disponível/free) do tipo: artigo original, artigo de revisão, artigo na imprensa, recurso, editorial, perspectiva e pesquisa transacional; Publicação (2014-2019).
	Critérios de exclusão	Livros, monografias, Trabalho de Conclusão de Curso, Resumos, Relatórios, Teses e Dissertações; Artigos que não contemplavam a relação entre a interculturalidade e educação indígena.

3ª	Número de trabalhos selecionados para revisão sistemática integrativa a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (resumo, palavras-chave título) e resultados, os quais deveriam conter os descritores utilizados nesse estudo	20 trabalhos
4ª	Categorias obtidas com a análise dos trabalhos científicos investigados	- A interculturalidade e as políticas educacionais voltadas às populações indígenas. - A interculturalidade na práxis da educação escolar indígena.
5ª	Análise, interpretação e discussão dos resultados	Ver em “Resultados e Discussão”
6ª	Apresentação da revisão em formato de artigo, o qual contemple propostas para estudos futuros	Esse Artigo completo

Fonte: autoria própria.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando os critérios de inclusão estabelecidos durante a pesquisa foram selecionados 20 artigos que contemplavam a relação entre a interculturalidade e educação indígena, conforme descritos resumidamente no Quadro 2.

Quadro 2 – Levantamento de Publicações Científicas de Acordo com os Critérios de Inclusão.

Nº	CITAÇÃO	TEMA	ANO	OBJETIVO	CONCLUSÃO
1	BACKES, J.L.	A escola indígena intercultural: espaço/tempo de afirmação da identidade étnica e de desconstrução da matriz colonial	2014	Refletir sobre o processo da escolarização indígena e a luta dos povos indígenas.	O artigo mostra que a luta dos povos indígenas continua, pois o fim do colonialismo não significa o fim da colonialidade. As especificidades reiteradas pelo autor mostram a resistência, aluta, a força dos povos indígenas em defesa de seus saberes, modo de ser e viver, não se curvando à matriz colonial e apontando que outros conhecimentos, outros modos de ser, e outros modos de interpretar o mundo são possíveis.
2	SILVA, G. A.; GOMES, V.	A interculturalidade na educação indígena.	2018	Discutir o conceito de interculturalidade, expor um breve contexto sobre a etnia	Há ainda muitos obstáculos a serem vencidos para que o objetivo da educação indígena seja alcançado, assim,
				Rikbaktsa ou povo canoeiro (como são conhecidos), localizados as margens do rio Juruena e distribuídos em trinta e quatro aldeias.	o processo de interculturalidade se caracteriza como um importante mecanismo de garantia de aquisição de conhecimentos diversos e do direito à identidade cultural das sociedades.

3	CANDAU, V. M. F.	Cotidiano escolar e práticas interculturais.	2016	Analisar as relações entre escola e práticas interculturais, tendo como referência um curso inspirado na pesquisa-ação, desenvolvido no primeiro semestre de 2014, visando à incorporação da perspectiva intercultural no cotidiano escolar.	Para avançar na perspectiva intercultural, é importante que ela seja introduzida nos processos de formação continuada realizados coletivamente na própria escola.
4	VOLKMER, M. S. et al.	Educação e diversidade culturais indígenas e africanas na sala de aula.	2015	Possibilitar o contato e o diálogo intercultural na escola, estudando a história e culturas indígenas e africanas.	Ao conhecer saberes e práticas culturalmente distintas, há o reconhecimento da diferença. A prática pedagógica foi orientada com o objetivo de permitir o diálogo intercultural, rompendo com posições preconceituosas.
5	LIMA, N. F. et al.	Educação e interculturalidade: a formação dos professores indígenas.	2017	Compreender a atual função social das escolas indígenas, partindo da concepção de autodeterminação dos povos indígenas.	A proposta de uma escola indígena de qualidade, específica, diferenciada, bilingue, e intercultural só será viável se os próprios índios, por meio de suas respectivas comunidades, estiverem à frente do processo como professores e gestores da prática escolar.
6	MIRANDA E SILVA, et al.	Educação escolar e interculturalidade: a inserção do aluno indígena no contexto urbano em Boa Vista – RR.	2019	Apresentar um entendimento diante da inserção do aluno indígena no contexto escolar urbano.	A pesquisa contempla a interculturalidade a partir de uma concepção de apreço à diversidade e o reconhecimento desta dentro da escola, partindo do princípio da inserção do aluno indígena em um espaço escolar urbanizado.
7	SANTOS, R. B.; SERRÃO, M. C.	Educação escolar indígena em escolas urbanas: realidade ou utopia?	2017	Analisar as leis que regem a educação escolar indígena voltada para a formação do professor em sala de aula, assim como o processo de formação dos professores não indígenas e como isso	É necessário considerar a realidade educacional urbana na qual os indígenas encontram-se presentes, na formulação de políticas públicas além de uma maior efetivação das mesmas para que os indígenas que estudam em
				contribui ou não para a aprendizagem dos alunos.	escola urbana tenham a formação adequada e aprendizagem de qualidade, fortalecendo assim sua cultura e não deixando de lado suas raízes.
8	ALMEIDA, S. A. et al.	A educação escolar intercultural Apinajé: um olhar para o “professor bilingue”.	2017	Fazer um estudo sobre a educação bilingue e intercultural Apinajé, focalizando o professor bilingue e suas práticas pedagógicas.	Existe uma sensibilização da comunidade e um esforço coletivo para que essa educação seja diferenciada, bilingue e intercultural. Investindo na formação de professores que residem nas aldeias em que as escolas estão

					instaladas, os Apinajé estão buscando a excelência na qualidade da educação que oferecem às suas crianças.
9	NASCIMENTO, R. G.	Escola como local das culturas: o que dizem os índios sobre escola e currículo.	2017	Apresentar uma reflexão sobre pluralidade curricular que toma a cultura, ao lado da identidade, como categorias centrais.	Os povos indígenas se movimentam em um campo de produção de discursos sobre direitos que abrangem os espaços públicos de enunciação das diferenças e os seus rebatimentos nos diplomas legais que orientam as políticas de educação escolar indígena.
10	PESSOA, A. H. C.C.	Narrativas de professores indígenas sobre o cotidiano escolar.	2017	Discutir sobre como as professoras indígenas que atuam no Ensino Fundamental I, desenvolvem suas práticas pedagógicas em sala de aula para que o projeto de educação diferenciada e intercultural seja efetivada.	As professoras no cotidiano de suas práticas pedagógicas, buscam dar conta de um projeto de educação escolar indígena que propicie um diálogo entre os conhecimentos da sociedade envolvente e os saberes da comunidade Tapeba. São estas ações, que muitas vezes parecem isoladas, mas que fazem a diferença para que muitas escolas indígenas brasileiras deem os passos iniciais para o projeto de solidificação da Educação Escolar Indígena no Brasil.
11	NASCIMENTO, R. N. F.; QUADROS, M. T.; FIALHO, V.	Interculturalidade enquanto prática na educação escolar indígena.	2016	Compreender a interculturalidade enquanto prática na educação escolar indígena.	A interculturalidade no campo da educação deve ser vista numa perspectiva crítica que questione as desigualdades que foram constituídas e hierarquizadas, tendo como base as diferenças culturais e promova relações com sujeitos de matrizes culturais distintas na construção de um mundo melhor.
		aos educadores de um novo tempo		construção de uma escola capaz de permitir a formação de um sujeito integral.	
16	ZANIN, N. Z.; et al.	Espaços escolares indígenas no Brasil: políticas e ações e atores envolvidos	2018	Problematizar os espaços escolares indígenas no Brasil, voltando a atenção para diferentes parâmetros que tem pautado as intervenções arquitetônicas e a repercussão delas em comunidades indígenas.	A infraestrutura escolar ainda se põe como desafio para o MEC e que há necessidade de ampliar e aprimorar as iniciativas voltadas à qualificação desses espaços, bem como os processos de participação de grupos indígenas nas instâncias decisórias que possibilitam a construção das políticas e as ações derivadas.
17	SILVA, A. R.; FREITAS, M. C. S.	A institucionalização da educação escolar indígena no Brasil.	2014	Apresentar uma análise reflexiva sobre as políticas indigenistas e indígenas que se referem à educação formal dos povos indígenas.	Considera-se que provavelmente existe um abismo entre a política e a realidade das escolas indígenas, suscitando uma indagação acerca da necessidade dessa gama de

				nas no Brasil.	leis, em certa medida repetitiva em termos de conteúdo, para implantar uma escola que esteja amparado à realidade de cada etnia.
18	AKKARI, A.	A educação intercultural no Brasil: en-tre o conservadorismo e transformações radicais.	2015	Analisar o surgimento da educação intercultural no sistema educacional brasileiro	Considera-se que, para trazer uma mudança real ao tratamento da diversidade cultural, os professores devem ter uma visão mais ampla da educação intercultural, que é mais do que simplesmente saber sobre festividades, músicas, culinária e costumes típicos.
19	SILVA, V. A.; REBOLO, F.	A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor.	2017	Discutir os desafios enfrentados pelos professores frente às diferenças culturais que permeiam a escola contemporânea.	São grandes os desafios existentes, mas também se percebe o aumento nas investigações sobre essa temática que mostram maior interesse e sensibilidade sobre a questão intercultural no âmbito das escolas. Para que esses estudos possam ser incorporados e traduzidos em práticas cotidianas nas escolas é preciso um trabalho conjunto de todos os atores do sistema educacional.
20	GUSMÃO, N. M. M.	Interculturalidade e educação: diálogo e conflito na	2017	Discutir as possibilidades do sistema educacional no caso brasileiro, suprir as demandas em torno da diversidade de grupos e de culturas que chegam ao espaço escolar e que implicam processos de formação e prática docentes diferenciadas.	A luta dos oprimidos, dos invisibilizados socialmente, continua e diz da necessidade de caminhar junto, negros, brancos, sujeitos de todas as cores, de todas as origens e procedências, na construção de uma sociedade de aprendizagem, uma sociedade verdadeiramente intercultural, que possibilite uma plena cidadania e, com isso, uma nação coesa e livre.

Fonte: autoria própria.

3.1 A INTERCULTURALIDADE E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS VOLTADAS ÀS POPULAÇÕES INDÍGENAS

A diversidade étnica e cultural do Brasil, entre tantas riquezas do país, é sem dúvida, um de seus destaques em comparação com outros povos e culturas. “O Brasil é um país culturalmente diverso que reconheceu positivamente a sua diversidade em um passado histórico bastante recente” (VOLKMER et al., 2015, p. 53). Entende-se assim que, o Brasil é um país plural, que aprende com as diferenças de seu próprio povo. Essa característica decorre do processo de colonização e dos fluxos migratórios ocorridos ao longo da história, que possibilitaram a convivência e a integração cultural

entre europeus, indígenas, africanos, asiáticos e americanos. No entanto, os processos de integração cultural muitas vezes acabam por impor a cultura que se sobressai, seja pelo uso da força física, seja por pressão econômica.

Conforme visto anteriormente, os processos de aculturação que marcam a história da sociedade brasileira decorreram inicialmente do contato entre os colonizadores e os povos colonizados, nos quais os indígenas e africanos foram brutalmente escravizados em nome do progresso e da riqueza dos colonizadores. “A história brasileira mostra que a relação entre o Estado e os povos indígenas foi pautada pela dominação, por meio da integração e homogeneização cultural, ao invés do pluralismo cultural” (LIMA et al., 2017, 45). Esses processos, que envolveram escravização de povos e tentativas de catequização e domesticação, acirraram ainda mais as desigualdades sociais vividas por nossa sociedade até a atualidade.

A Constituição de 1988 assegurou efetivamente o reconhecimento da diversidade cultural brasileira ao estabelecer no § 1.º do Artigo 215 que: “O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional” (BRASIL, 1988).

Silva e Freitas (2014) sintetizaram as políticas de atendimento educacional aos povos indígenas, compreendido do período colonial até a promulgação da Constituição de 1988, conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 3 - Políticas de atendimento aos povos indígenas, da colônia a CF/1988

Nº	PERÍODO	LEGISLAÇÕES	CARACTERÍSTICA
01	1686 – 1759	Lei de 21/12/1686 - Regimento das Missões	- Catequese
02	1757-1798	Diretório dos Índios	- Imposição cultural e negação da diferença - Educação Escolar impositiva e assimilacionista
03	1798 – 1845	Carta Régia	- Não faz referência a educação escolar
04	1845 – 1889	Decreto n.426/1845 Regulamento das Missões	- Imposição cultural e negação da diferença - Catequese e Educação
05	1910 – 1967	Decreto n. 8.072/1910 Criação do SPI	- Alegou-se uma preocupação com diversidade linguística e cultural dos povos indígenas
06	1967-1991	Lei 5.371/1967 Criação da FUNAI	- Ensino laico de caráter integracionista
07	1988	Constituição Federal de 1988	- Reconhecimento e valorização da diferença indígena

Fonte: Silva e Freitas (2014, p. 10).

Diante da síntese exposta por Silva e Freitas (2014, p. 10) é possível perceber que “todas as iniciativas educativas implementadas por meio das políticas indigenistas anteriores à Constituição Federal de 1988, tinham como o propósito de realizar um trabalho pedagógico na perspectiva de abolir

com as especificidades étnicas e culturais e por meio da negação a sociodiversidade do Brasil”. Assim, a partir da Constituição de 1988 “novas políticas culturais são definidas e novos grupos sociais ganham visibilidade no campo histórico-cultural e patrimonial” (VOLKMER et al., 2015, p. 53). No que se refere à educação o reconhecimento da diversidade cultural tornou-se um desafio internacional, “não apenas porque a maioria das sociedades humanas é culturalmente diversa, mas também porque tal diversidade, se não for valorizada e tratada no sistema educacional, pode resultar em tensões e ameaças à coesão social” (AKKARI, 2015, p. 161-162). Foi nesse contexto que se inseriu a interculturalidade, visto que nesse período se fazia necessário organizar um processo educativo que visasse superar os estigmas históricos.

De acordo com Cavalcante e Yong (2016), o termo ‘interculturalidade’ foi utilizado primeiramente nos Estados Unidos, no período entre as duas guerras mundiais. A princípio tal termo pode ser compreendido “como uma possível convivência solidária entre grupos distintos em um mesmo cenário, ou seja, o nacional”, (Scaramuzza e Nascimento, 2018, p. 555) porém, sua aplicabilidade não se restringe a uma única perspectiva, sendo assim, considera-se que “as questões interculturais podem assumir variadas perspectivas e múltiplos olhares pedagógicos e epistemológicos” (VOLKMER et al, 2015, p. 53). Sob a perspectiva educacional a interculturalidade sugere a promoção das “relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade” (CANDAU, 2006, apud, CAVALCANTE E YONG, 2016, p. 71). O imperativo para tal empreendimento passa primeiro pelo respeito para com o diferente, caso contrário, não há diálogo. Esse respeito é percebido através do reconhecimento das diferenças, da complexidade dos diferentes universos culturais e da busca de soluções possíveis a partir de atitudes coletivas, que considerem o que o outro tem para contribuir. “O interculturalismo implica, portanto, uma perspectiva mais global de entendimento dos contatos culturais, vistos pelo ângulo da reciprocidade e respeito pela diversidade” (Gusmão, 2017, p. 80). Diante disso, entende-se que a educação intercultural é aquela que tem como princípio básico a interação entre as culturas, não somente a identificação e reconhecimento das diferenças existentes entre elas. Na busca por igualdade cultural os diversos movimentos sociais tornaram-se instrumentos essenciais para as garantias dos direitos sociais e educacionais, conforme apontam Maciel, Ramon e Faustino (2017, p. 253), “os movimentos indígenas e a sociedade civil passaram a exigir a alteração das formas de tratamento com as populações nativas, o que conduziu à elaboração do projeto educativo intercultural, no qual a cultura nativa e o desenvolvimento próprio dos povos indígenas são valorizados”. Com isso, começou a se perceber práticas interculturais na educação brasileira que denotam que a “educação intercultural como um processo educativo não pode ser reduzida a algumas situações ou atividades pedagógicas como folclore, projetos culturais, porém vai muito, além disso”

(CAVALCANTE e YONG, 2016, p, 71). De acordo com Almeida et al. (2017, p. 141) “o ensino bilíngue, historicamente, tem se apresentado como fundamento do projeto de uma educação intercultural”, assim, nas experiências de educação indígena a partir da presença e da atuação do professor bilíngue, as escolas indígenas situadas nas aldeias e a transição para as escolas das cidades vizinhas ou universidades são exemplos de experiências interculturais nas quais as crianças indígenas tem acesso ao conhecimento de sua cultura na sua língua nativa.

A formação de professores indígenas, os cursos do magistério e pedagogia indígena são apoiados pelo MEC e assessorados pela Funai, por ONGs e por instituições de ensino superior. Sendo assim, a oferta de educação escolar em terra indígena é uma política de Estado que pode ser considerada como exemplo de interculturalismo. Foi atribuído ao MEC a coordenação e o estabelecimento de políticas públicas, bem como a instituição de diretrizes para a educação escolar indígena através do Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNEI). Esse documento foi elaborado coletivamente por lideranças indígenas, antropólogos, pesquisadores e pelo MEC em 1998. (Sobre a relação da interculturalidade e a formação dos professores será discursado mais detalhadamente no último capítulo). Nas escolas brasileiras, independente da presença ou não do indígena e de seus descendentes, a questão do ensino sobre a cultura dos povos indígenas tornou-se obrigatória a partir da publicação da Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, a qual alterou a Lei nº 9.394/1996, que por sua vez foi modificada pela Lei nº 10.639/2003, que instituiu as diretrizes e bases da educação nacional, a fim de tornar obrigatória a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede de ensino. A inclusão do estudo da história e das propriedades da cultura afro-brasileira e indígena na rede de ensino tornou-se uma enorme conquista no reconhecimento do papel destes componentes para o Brasil. “Essa lei também foi uma grande conquista para os alunos indígenas que estão dentro das escolas, e muitas vezes são submetidos a um currículo que contempla somente a história do branco” (VOLKMER et al., 2015, p. 57). Esse fato reafirmou o reconhecimento da diversidade cultural que constitui o povo brasileiro, assim, “ao estudar a história e considerar o patrimônio cultural dos grupos indígenas e africanos, pretende-se dar visibilidade às distintas culturas, rompendo com um discurso histórico tradicional que se materializou em determinados bens culturais” (VOLKMER et al., 2015, p. 58). Aprender e ensinar sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena a partir dos processos de formação nacional, apresentando os mitos, a religião, suas lutas e suas conquistas, bem como seu legado cultural para a história da humanidade, é mudar de paradigma, abandonando antigas práticas educacionais que, ao abordar a história dos africanos e indígenas, partiam do processo de escravização. Apesar dos avanços conquistados que merecem ser comemorados Scaramuzza e Nascimento (2018, p. 551) afirmam que “os desafios persistem na efetivação de direitos históricos garantidos pelos povos indígenas que veem a educação

como um processo distinto da forma como compreendem as sociedades euro-descendentes”. Neste contexto, percebe-se a existência de impasses, bem como uma luta travada com o Estado, no sentido de que a educação escolar indígena tem sua forma de educar ainda direcionada pelo “contexto de uma escola de origem ocidental”. O questionamento a respeito de um currículo específico para as escolas indígenas se faz necessário, no contexto da necessidade de atendimento à Educação diferenciada, uma vez que a composição do currículo escolar indígena não dispõe de disciplinas específicas que abordem suas culturas. Outro ponto que se faz necessário destacar é o acesso aos recursos didáticos, que embora se saiba da recomendação para a produção de materiais didáticos específicos o que se percebe é que “os livros didáticos, uma das principais ferramentas utilizadas na sala de aula, na maior parte das vezes apresentam muito pouco dessas populações” (VOLKMER et al., 2015, p. 57). Esses materiais devem trazer em seu conteúdo temas ligados à herança cultural do seu povo, contribuindo assim para que o aluno indígena conheça e tenha orgulho da história de seus antepassados, e não o contrário, não se conhecer o que está estudando. Assim, a utilização desses materiais em sala de aula, pode fornecer aos alunos condições de compreender a complexidade dos conceitos, discutindo-os com ética, clara ciência e entendimento, estimulando a comunidade escolar a ter uma postura crítica frente às questões humanas, afinal os conteúdos são reais, vivos e vinculados, portanto, às realidades social e cultural. Com isso, a realização de ações afirmativas no ambiente escolar, bem como a revisão de conteúdos presentes em materiais didáticos antes carregados de um discurso ideológico discriminatório e visivelmente racista, irão gradativamente eliminar o sentimento de inferioridade e o estigma social e psicológico vivido pelas populações indígenas “Essa é a direção que deverá ser seguida para a concretização de uma escola democrática e justa, no sentido de promover a igualdade sem negar a diferença” (SILVA e REBOLO, 2017, p. 182). Diante do exposto entende-se que uma educação intercultural tem de perder o medo de enfrentamento das dificuldades diárias, pois a emancipação é uma conquista e os movimentos sociais tem mostrado isso.

Hoje, as conquistas se fazem presentes no campo jurídico: aquilo que começa devagar, nas associações e nos sindicatos, ganha as ruas, a opinião pública, sensibiliza e exige dos governos medidas legais e institucionais.

Em alguns ganha status de lei. Essas conquistas devem ser celebradas e incorporadas no campo da educação. Esses encontros foram, muitas vezes, violentos e conflituosos. Houve muitas lutas, batalhas e mortes. Fomos construídos como povo e nação ao longo dos séculos e estamos por construir uma sociedade que poderá ser mais justa e mais igualitária, dependendo dos caminhos escolhidos. Uma educação que consiga realizar o diálogo entre as nossas diferentes formas de ser brasileiros e que aprenda a partir dos próprios desafios que essa diversidade nos coloca, poderá realizar a tarefa da interculturalidade.

3.2 A INTERCULTURALIDADE NA PRÁXIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Desde a chegada dos colonizadores europeus a história dos povos indígenas brasileiros foi caracterizada por um processo de domínio, extermínio, exclusão e dissolução étnica e cultural em suas mais diversas formas. Dentro desse processo a Educação Escolar teve uma função importante, visto que foi uma das ferramentas de repressão empregado pelos colonizadores contra os povos indígenas e suas práticas culturais (PESSOA, 2017). Embora tenham tentado integrar os povos indígenas à sociedade brasileira através de uma educação assimilacionista, excluindo as culturas e valores indígenas (PESSOA, 2017, p. 210), o que se percebeu é que tal modelo educacional “não conseguiu efetivamente desconstruir suas identidades e seus sentimentos de pertencimento a um povo que não queria perder suas origens e referências identitárias”. Desse modo, os povos indígenas brasileiros lutaram para manter viva as culturas, “mostrando que em suas comunidades é presente a coexistência de costumes ancestrais com traços culturais recentes”. Nessa luta pelo reconhecimento da sociedade, os indígenas brasileiros no século XX, tendo a orientação e o apoio de vários representantes dos movimentos sociais, além de lutar pelo direito às suas terras, empreenderam também uma luta pelo direito à uma Educação Escolar Indígena, onde suas culturas e seus saberes fossem fortalecidos e valorizados (PESSOA, 2017). Atualmente a educação escolar indígena integra o conjunto dos direitos políticos e culturais dos povos indígenas no Brasil, sendo, portanto, uma modalidade de ensino inclusivo que obteve seu lugar de direito na legislação brasileira a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, quando reconheceram a organização social, a produção cultural transmitida através de procedimentos próprios de aprendizagem, os estabelecimentos educativos, as jurisdições e os direitos de autodeterminação dos índios. Em termos conceituais, educação escolar indígena é uma categoria recente, tanto sob o aspecto jurídico-administrativo quanto sob o aspecto político-pedagógico, na medida em que a Carta Magna assegura o direito das sociedades indígenas a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngue.

Assim, quando os povos indígenas adquiriram o direito de uma educação diferenciada e intercultural, começaram a pensar na urgência em fomentar os processos de formação de professores indígenas interculturais, levantando alguns questionamentos de como a interculturalidade se faria presente na sala de aula, e como as práticas pedagógicas seriam desenvolvidas a fim de garantir um diálogo intercultural.

Essa temática começou a ganhar espaço na educação brasileira quando foi abordada de forma mais sistemática nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 1998), quando é colocada a pluralidade cultural como um Tema Transversal. Foi a partir de então que nas escolas começaram discussões sobre cultura, procurando fazer um diálogo intercultural.

Segundo Backes (2014, p. 16) “a preocupação com a escola intercultural, específica e diferenciada é uma preocupação dos povos indígenas e faz parte das reflexões de suas comunidades”, tendo em vista que, “a interculturalidade como categoria do novo modelo de escola indígena passou a ser um elemento fundamental para concretização do direito à educação escolar indígena, pautado pelo atual paradigma de respeito à diversidade cultural, livre desenvolvimento e autodeterminação das comunidades tradicionais” (LIMA, et al., 2017, p. 48).

Desse modo, “a interculturalidade tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade” (Candau, 2006, p. 19 apud Cavalcante; Yong, 2016).

Assim, é possível entender a educação intercultural como uma prática social que se relaciona intensamente com as dinâmicas distintas da comunidade escolar. Ao relacionar essa concepção de educação intercultural com a realidade da educação indígena, é possível perceber que “no campo da educação escolar indígena, diferentes interpretações acerca da interculturalidade e/ou diálogo intercultural enquanto proposta e projeto educativo têm causado muitas controvérsias” (Nascimento, Quadros e Fialho, 2016, p. 196). Tendo em vista que ao pensar sobre a prática da interculturalidade no cotidiano das escolas indígenas pressupõe-se um rompimento do modelo de educação assimilacionista, o que infelizmente ainda tem predominado nos currículos de muitas escolas indígenas.

De acordo com Nascimento (2017, p. 385) é possível perceber no currículo das escolas indígenas “um conjunto de demandas que aludem ao problema do reconhecimento na esfera pública em face das situações de preconceito e reclamam o direito à diferença, negado no modelo já referido da educação escolar para os índios”. Assim, o questionamento a respeito de um currículo específico para as escolas indígenas se faz necessário, no contexto da necessidade de atendimento à educação diferenciada.

Nesse sentido Nascimento (2017, p. 385) afirma que, “a percepção dos indígenas sobre o papel da escola diferenciada está ligada às disputas simbólicas – e também materiais, uma vez que são reivindicados recursos específicos – que constituem as políticas de educação escolar indígena”.

Dessa forma entende-se que a apropriação dos conhecimentos exteriores é necessária, porém, é fundamental defender a ideia da inserção de conhecimentos indígenas no currículo escolar, considerando que esses podem ser escolarizados, sendo apropriados para a educação escolar indígena. Com isso ao se pensar em um currículo específico na Educação Escolar Indígena é preciso falar de sua flexibilidade, no sentido de que esteja sempre aberto, e adequado à realidade de cada comunidade.

Existem políticas públicas que garantem a construção dessa especificidade curricular para as escolas indígenas, conforme se observa no artigo 78 da LDB 9.394/96, onde se estabelece que se deve “desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades” (BRASIL, 1996, p. 34), entretanto, percebe-se que há muito a ser feito para que isso seja de fato efetivado.

Segundo Pessoa (2017, p. 218) é preciso “transformar o que está definido nos documentos legais em práticas educativas que realmente valorizem os saberes, a oralidade e a história de cada povo, em diálogo com os demais saberes produzidos por outras sociedades humanas”. Por isso, acredita-se que ao elaborar um currículo específico e adequado para a educação indígena sob a perspectiva intercultural, os aspectos que tornam a escola indígena diferenciada poderão ser reconhecidos e efetivados, onde se perceberá com isso, a valorização dos conhecimentos produzidos pelas suas próprias comunidades.

Para tanto, se faz necessário investir na elaboração de um material didático específico e adequado à educação indígena, que traga em seu conteúdo uma proposta de educação diferenciada e intercultural, conforme está preconizado no artigo 78 da LDB 9.394/96, que estabelece que se deve “elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado” (BRASIL, 1996, p. 34).

Nesse ponto, é preciso ressaltar a importância da formação de professores, onde Pessoa (2017, p. 218) afirma que “é durante os cursos de formação de professores indígenas que o grupo discute, reflete e (re) constrói uma nova forma de se pensar e repensar suas relações, culminando com a construção de material didático para as escolas indígenas”. Além disso, acredita-se que “professores preparados podem mais facilmente promover o equilíbrio entre as aquisições de conhecimento que possibilitam melhora na participação da sociedade nacional e a manutenção e afirmação de sua própria cultura, dessa forma, garantindo que cada etnia decida como se dará sua inserção na sociedade, assim, respeitando o objetivo de cada comunidade indígena” (SILVA E GOMES, 2018, p. 10).

Assim, compreende-se que ao receber uma formação adequada fundamentada na perspectiva intercultural, o professor que atuará na educação indígena poderá transformar a realidade de muitos alunos, extinguindo as práticas assimilacionistas, bem como as concepções preconceituosas, transformando a escola indígena em uma educação efetivamente intercultural propensa ao diálogo reflexivo, onde se valoriza e respeita as diferenças existentes.

4 CONCLUSÃO

As instituições escolares atuam como um componente partícipe da sociedade, concebida entre a diversidade coletiva e individual. Pressupondo que as relações ocorrem baseadas na pluralidade,

acredita-se ser de grande importância estimular uma educação que oriente o respeito às diferenças, tendo assim um caráter intercultural, propondo com isso uma transformação social.

O que se observa na história da educação brasileira é que esta foi marcada por movimentos que tem lutado por uma instituição escolar que considere a diversidade cultural, interpelando a escola que tem considerado somente a cultura hegemônica. As comunidades indígenas se destacaram nessa luta, tencionando construir uma escola intercultural, diferenciada e específica, propensa a valorizar a sua cultura, afirmando assim suas identidades.

Através da revisão sistemática integrativa o presente artigo inseriu-se nesse contexto, objetivando analisar a concepção da educação intercultural indígena a fim de compreender os caminhos construídos para essa prática.

Diante dos trabalhos selecionados foi possível compreender que a tarefa da interculturalidade poderá ser concretizada quando a educação conseguir realizar o diálogo entre as nossas diferentes formas de ser brasileiros e aprendendo a partir dos próprios desafios que essa diversidade nos coloca.

Assim se faz necessário conceber a interculturalidade na educação indígena como uma proposta pedagógica que tenciona o desenvolvimento de relações de colaboração, respeito e aquiescência, entre diferentes indivíduos e culturas, visando a conservação das identidades culturais, permitindo com isso uma troca de experiências, onde todos podem enriquecer mutuamente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. A. et al. A educação escolar intercultural Apinajé: um olhar para o “pro- fessor bilíngue”. *Facit Business on Techno- logy Journal*. 2 (1): 139-155, 2017.
- AKKARI, A. Educação intercultural no Brasil: entre o conservadorismo e transfor- mações radicais. *Cadernos Cenpec*. São Paulo: v. 5, n. 1, p. 159-180, jan./jun. 2015.
- BACKES, J. L. A escola indígena intercul- tural: espaço/tempo de afirmação da identi- dade étnica e de desconstrução da matriz co- lonial. *Interações, Campo Grande*. V. 15, n. 1. p. 13-19, jan./jun. 2014.
- BRASIL. Constituição da Repúbli- ca Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Fede- ral: Centro Gráfico, 1988.
- . LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – 2. ed. – Brasília: Se- nado Federal, Coordenação de Edições Téc- nicas, 2018.
- . Parâmetros curriculares nacio- nais: pluralidade cultural, orientação se- xual/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CANDAU, V. M. F. Cotidiano escolar e práticas interculturais. *Cadernos de Pes- quisa*. v. 46, n. 161. p. 802-820, jul./set.2016.
- CAVALCANTE, M. S. N.; YONG, L. D. P. Multiculturalismo e interculturalidade: uma realidade e uma perspectiva educacional?
Anuário do Instituto de Natureza e Cultura – ANINC, v. 02, n. 01, 2016.
- GUSMÃO, N, M, M. Interculturalidade e educação: diálogo e conflito na formação e prática docente. *Devir Educação*, v. 1, n. 1, p. 75-96, 2017.
- LIMA, N. F. et al. Educação e intercultura- lidade: a formação dos professores indíge- nas. *Revista Humanidades e Inovação*. v. 4, n. 4, 2017.
- LISBOA, F. M. Interculturalidade, letra- mento e alternância como fundamentos para a educação indígena. *Trab. Ling. Aplic. Campinas*. n. 562. p. 669-688, mai./ago. 2017.
- MACIEL, L. F.; RAMON, P. C. R.; FAUSTINO, R. C. Políticas de interculturalidade na educação escolar indígena: o Rcnai e o ensino de artes visuais. *Pol. Cult. Rev. Sal- vador*, v. 10, n. 2, p. 246-268, jul./dez., 2017.
- MIRANDA E SILVA, C. et al. Educação escolar e interculturalidade: a inserção do aluno indígena no contexto urbano em Boa Vista – RR. *Revista Teias*. v. 20, n. 56, jan./mar. 2019. Universidade e democracia: Para que? Para quem?
- NASCIMENTO, R. G. Escola como local das culturas: o que dizem os índios sobre es- cola e currículo. *Revista Educ. Public. Cui- abá*, v. 26, n. 62/1, p. 373-389, maio/ago. 2017.
- NASCIMENTO, R. N. F.; QUADROS, M.

T.; FIALHO, V. Interculturalidade enquanto prática na educação escolar indígena. *Revista Antropológicas*, 27 (1): 187-217, 2016.

PESSOA, H. C. C. Narrativas de professores indígenas sobre o cotidiano escolar. *Re-vista Ensino Interdisciplinar*. v. 3, n. 08, VERN, Mossoró, RN, maio/2017.

SANTOS, R. B.; SERRÃO, M. C. Educação escolar indígena em escolas urbanas: realidade ou utopia? *Revista Eletrônica Mutações – RELEM*, jul./dez., 2017.

SCARAMUZZA, G. F.; NASCIMENTO, A. C. Produzir a educação intercultural na escola indígena: desafios aos educadores de um novo tempo. *Currículo sem Fronteiras*. v. 18, n. 2. P. 550-565, maio/ago. 2018.

SILVA, A. R.; FREITAS, M. C. S. A institucionalização da educação escolar indígena no Brasil. *Revista Científica Vozes do Vales – UFV*. JM, MG – Brasil, n. 06, ano III-10/2014.

SILVA, G. A.; GOMES, V. A interculturalidade na educação indígena. *Revista Saberes docentes*. Juína – MT, Brasil, v. 3, n. 5, jan./jul. 2015.

SILVA, V. A.; REBOLO, F. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. *Interações*. Campo Grande, MS, v. 18, n. 1, p. 179-190, jan./mar. 2017.

VOLKMER, M. S. et al. Educação e diversidade cultural: culturas indígenas e africanas na sala de aula. *Revista de História e Geografia*. Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 02, p. 52-63, jul./dez. 2015.

ZANIN, N. Z.; SILVA, I. V. M.; CRISTOFOLI, M. S. Espaços indígenas no Brasil: políticas, ações e atores envolvidos. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 201-222, jan./mar.. 2018.