

OS DESAFIOS PARA DESCONSTRUIR VELHOS PRECONCEITOS E CONSTRUIR UMA SOCIEDADE INTERCULTURAL

Armelinda Borges da Silva
Secretaria Municipal de Ji-Paraná

Maria Aparecida Costa Oliveira
Instituto Federal de Rondônia

Fábio Santos de Andrade
Universidade Federal de Rondônia

Reginaldo Santos Pereira
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: A presente pesquisa evidencia as principais ideias do texto intitulado “É hora de sacudir os velhos preconceitos e de desconstruir a Terra: sobre a educação intercultural”, de Pineda (2009). A autora de origem peruana, fundamentou suas escritas e pesquisas em variados textos acerca dos povos indígenas e a diversidade cultural de seu país, com foco na América Latina. Pineda (2009) traz à tona o momento difícil vivenciado pelo mundo, onde os percalços são consequências de uma crise financeira e econômica sem precedentes, que afeta a sociedade como um todo, sendo a população pobres a mais prejudicada. Para agregar as reflexões expostas por Pineda (2009), também alicerçamos a discussão nas abordagens de Walsh (2009) e Quijano (1992). Utilizou-se na pesquisa uma perspectiva qualitativa (MINAYO, 1994) e estudos bibliográficos ancoradas nos preceitos de Marconi e Lakatos (2003). A pesquisa se justifica por conduzir reflexões sobre uma educação intercultural e emancipatória, uma vez que discute o papel dos envolvidos no processo educacional, principalmente no que se refere ao pensar a diversidade, a diferença e construir aprendizagens significativas.

Palavras-chave: Educação. Diversidades Culturais. Identidade.

Introdução

O processo de colonização da América Latina se fez utilizando a exploração de pessoas devido a cor da pele, diferenças culturais e sociais. Assim, a educação, como outras áreas, ainda reflete esse processo de supervalorização de culturas e saberes das elites dominantes. Nesse contexto, a educação escolar precisa discutir constantemente os aspectos culturais e sociais dos diferentes grupos que compõem a sociedade, pois precisamos aprender a conviver com as diversidades culturais e a reconhecer e valorizar as diferenças por meio de uma educação intercultural.

Pineda (2009) aponta que sempre existiu um dilema entre os seres humanos no campo da cultura, e esse dilema leva na maioria das vezes à intolerância entre os grupos considerados de “não pertença”. Assim, conviver, respeitar e aprender com as diversas culturas presentes em

todos os grupos que formam a sociedade, se torna um debate que precisa ser enfatizado cada vez mais nos ambientes escolares.

Apesar das riquezas existentes na América Latina, devemos considerar que não há uma distribuição entre a população de maneira igualitária. Infelizmente os países medem as riquezas pelo capital obtido e não pelas vidas sustentadas, desconsiderando a pobreza de grande parte da população, principalmente a que se origina de grupos étnicos considerados minoritários. A história da constituição dos países latino americanos foi marcada pela violência e escravização dos povos originários. Aos que resistiram à violência, negou-se o direito de vivenciar suas práticas milenares e lhes impuseram outros saberes e culturas. Essa negação ainda está representada no imaginário social de muitos da elite e dos grupos inferiorizados.

Quijano (1992, p. 74) contribui com a discussão apontando que “[...] a questão da identidade foi estabelecida na América Latina desde a violenta destruição das sociedades/culturas aborígenes pelos invasores europeus”. Os conquistadores dominaram a população sobrevivente e, a partir de uma matriz colonial, emergiu a sociedade com independência política sobre as minorias. Após a ruptura do domínio formal europeu, os países antes dominados se mantiveram submetidos à uma hegemonia eurocêntrica que sobrepõe a diversidade cultural e social dos povos explorados. O próprio nome América Latina ficou cravado com marcas e cicatrizes das disputas coloniais entre os europeus e não europeus e após a independência colonial ainda ficaram rastros significativos que afetam a sociedade e as teorias curriculares até os dias atuais .

Nos países da América Latina, o imaginário colonial permanece presente nas decisões do Estado e na mente de grande parte da população, interferindo nos direitos dos povos que já habitavam o continente americano antes da chegada do colonizador e dos que chegaram na condição de escravizados. As identidades dos indígenas, afrodescendentes e povos menos favorecidos socialmente são drasticamente afetadas pelos saberes eurocêntricos. Nesse sentido, a proposição de uma educação por meio de um currículo intercultural se apresenta como o caminho apontado pelos autores supracitados para quebrar paradigmas e desconstruir velhos preconceitos nessa sociedade que continua tão desigual.

Para tecer as discussões pautadas nos valem dos preceitos da pesquisa qualitativa apontados por Minayo (1994). De acordo com a autora, “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (MINAYO, 1994, p. 22). Nessa trilha metodológica, desenvolvemos um estudo bibliográfico ancorado nos preceitos de Marconi e Lakatos (2003, p. 183), e, segundo as autoras, pesquisa “[...] não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”. Em sequência, discutimos os desafios para desconstruir velhos preconceitos com vistas à construção de uma sociedade que respeite e valorize a interculturalidade.

A desigualdade cultural e a questão de identidade na América Latina

As relações de poder que foram implantadas através do menosprezo ao não europeu sempre inferiorizaram as culturas e os povos para dominá-los e explorá-los. Este contexto marca a colonialidade das relações entre o europeu e o não-europeu, intensificando a desigualdade de poder e, mesmo após o fim das colônias subjugadas ao poder europeu, perdura as marcas da colonialidade sobre as minorias.

Quijano (1992, p. 76-77) prepondera que a questão da identidade está latente e reconhece três problemas pendentes. Em primeiro plano coloca as “[...] relações materiais de poder entre o europeu e o não-europeu” com a supremacia europeia sobre os outros povos, sendo necessário descolonizar o poder nacional e internacional; em segundo, “[...] a hegemonia do paradigma eurocêntrico na perspectiva mental”, que menospreza os saberes empíricos, as experiências históricas e coloniza a mente dos povos, e por último “[...] a maneira eurocêntrica de propor e abordar a questão nacional” com supremacia do eurocentrismo.

Pineda (2009) se vale do economista Oscar Ugarteche para elucidar algumas características do Peru, com traços pré-modernos, mas ainda vinculado a um sistema de dominação colonial, que contribui para a permanência da pobreza e desigualdades sociais. Mesmo com a independência colonial, o racismo e a discriminação cultural dificultam a afirmação do país, pois há uma longa história de exclusão da população composta por indígenas e camponeses-indígenas, cerceados em direitos, produzindo uma violência irreparável a esses povos.

Etxeberria (2000 *apud* PINEDA, 2009), explica como surgiu essa divisão entre os grupos existentes na sociedade e como a sociedade entende mentalmente essas divisões que acabam classificando e selecionando pessoas. O autor aponta que a distinção entre nós/eles surgiu a partir de quatro categorias: a de raça, apoiado nas diferenças somáticas; etnia, relacionado às diferenças culturais; nação, que resultou na comunidade biológica; histórica de origem e Estado, que acentuou os limites políticos de pertença. Segundo o autor, o esquema é discutível, pois as fronteiras terminológicas são imprecisas, porém, devem ser levadas em conta.

Em meio às evidências da colonialidade, é essencial elaborar mecanismos para re/conciliar os povos. Para isso, é preciso abrir o diálogo e discutir a situação a que povos indígenas, comunidades camponesas e afro-peruanas, bem como as demais minorias foram submetidas. A invisibilização das culturas originárias as exclui e as ignora, prevalece o domínio da cultura ocidental produtora de uma cultura monocultural, urbana e centralista. Há problemas não resolvidos que o Peru precisa enfrentar.

Pineda (2009) menciona um exemplo de exclusão dos povos indígenas peruanos que vivem nas cidades. Estes não são contabilizados pelo censo como indígenas, pois tem a visão de que somente os que residem no âmbito rural possuem direitos indígenas. Prevalece a ideia de que a vida urbana se caracteriza pelo anonimato cultural e aos indígenas só é possível atribuir a cidadania comum aos demais peruanos cidadãos.

Para a autora, não é possível existir somente uma cidadania comum, pois há uma realidade multilíngue e multicultural muito ampla no Peru. Essa realidade rica e complexa requer que a cidadania se una pela interculturalidade, que ela chama de “cidadania intercultural”. Com essa cidadania objetiva-se atribuir liberdade e igualdade perante a lei e reconhecer os direitos culturais dos povos, culturas e grupos étnicos presentes no Peru. Evidenciar as potencialidades de cada cultura, encontrar pontos de convergência que superem a dominação cultural hegemônica. Nas palavras da autora,

Não é um simples recolocar teórico de conceitos, mas uma criação a partir das potencialidades de cada cultura. O que se pretende é encontrar um ponto de convergência comum que se supere a dominação de uma tradição cultural sobre outra. Isto supõe aceitar os limites de toda cultura e dilatar os imaginários culturais para que se acolha o país na sua totalidade (PINEDA, 2009, p. 100).

Em países latino americanos como o Peru e o Brasil se consolidou uma tradição histórica na chamada democracia, coexistindo com diversos tipos de exclusão. Por esse motivo, é urgente

trilhar por mudanças para criar um novo tipo de articulação entre sujeitos, que envolva os excluídos e a parte aristocrática da sociedade, pois ambos podem contribuir para uma sociedade mais diversa.

De maneira similar, o Brasil também é resultado das diferenças entre os povos originários de culturas e classes sociais distintas, como indígenas, camponeses, afro-brasileiros, dentre outros. É nessa trama que vemos a pertinência em trilhar o caminho da interculturalidade.

De volta à reflexão de Pineda (2009) sobre Peru, devido à falta de reconhecimento da heterogeneidade, urge o desejo do respeito e da valorização da interculturalidade. Para autora país requer uma reeducação para viver as tradições culturais dos não incluídos e conviver de maneira solidária e liberta da supremacia de determinadas culturas. Ela não vê outra maneira de chegar ao caminho da reconciliação interna no país, pois os povos peruanos sofreram uma violência cultural por séculos e essa reeducação começa pelo viés da educação escolar.

Incansavelmente, recordamos a nação brasileira, formada por um grande número de excluídos socialmente, como os diversos povos indígenas, ribeirinhos, remanescentes quilombolas, camponeses, afro-brasileiros entre outras particularidades. Devido a essa diversidade e diferença, requer essa reeducação estipulada pela autora. Nesse contexto, faz-se necessário que a educação represente uma força de resistência, que represente a sua comunidade atendida e seu entorno, por meio de um currículo que represente os saberes, culturas e práticas da sociedade atendida.

(Re)conhecendo a Interculturalidade

Já discutimos que os países latino-americanos são compostos por uma vasta diversidade e diferenças marcantes entre os povos e culturas. Se entre os considerados “iguais” há discordâncias, o convívio entre os diferentes pode agravar a assimetria. Por conseguinte, a perspectiva intercultural visa o planejamento de ações que promovam relações mais simétricas, sem desvalorizar saberes ou culturas.

Pineda (2009) apresenta uma retrospectiva acerca da interculturalidade, apontando que o termo começa a ser refletido e debatido no âmbito da educação no final da década de 1970, especificamente para a educação bilíngue dos povos indígenas, em oposição ao então emprego da noção de biculturalidade dos Estados Unidos. No biculturalismo, o indivíduo tem acesso a duas culturas diferentes, diferenciadas no currículo escolar, onde se emprega conteúdos provindos das duas culturas, sem os relacionar separadamente. O Peru já falava em educação

bilíngue intercultural desde 1975, inicialmente no Projeto de Educação Bilíngue Intercultural do Alto Napo, desenvolvido pelo povo indígena Kichwa. Porém, somente em 1983 a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), abandonou o uso do termo biculturalidade.

Nas palavras do presidente da Comissão da Verdade e da Reconciliação (CVR), citadas por Pineda (2009), já se escreveu muito sobre a discriminação cultural, social e econômica no Peru, apesar disso, as autoridades não procuraram meios para combater. A interculturalidade é pautada no diálogo, no contato cotidiano entre grupos de origens culturais diferentes e esse diálogo possibilita a comunicação intercultural, possibilitando a negociação entre os interlocutores de maneira aceitável. A interculturalidade vai além da troca de mensagens, transitando por uma construção conjunta de sentidos, mesmo que haja incertezas e insegurança de compreender e de ser compreendido.

A interculturalidade visualiza uma sociedade que se reúna contra o preconceito e elabore mecanismos para viver em conjunto e harmonia com o diferente. A cultura de origem é um ponto de apoio para que a pessoa ou grupo se abram ao diálogo de convivência, valorizando suas culturas de origem. Nessa trama é possível o exercício do diálogo intercultural.

Pineda (2009) diferencia a interculturalidade funcional da interculturalidade crítica. Na primeira perspectiva, o discurso oficial do Estado acolhe as diferenças, mas o que prepondera é o poder sobre as minorias. Enquanto que a interculturalidade crítica “[...] implica uma reorganização do poder nos contextos locais, regionais, nacionais e internacionais, de maneira que a pertença a uma determinada cultura não seja motivo de impotência e marginalização” (PINEDA, 2009, p. 106).

Para Walsh (2009), o Estado pretende reforçar a falsa ideia de que os povos excluídos estão incluídos nas políticas, porém, por trás dessa inclusão estão os interesses do mercado e o fortalecimento da matriz colonial. Na interculturalidade funcional difunde-se a ideia de que as estruturas sociais racializadas são transformadas e se constroem numa sociedade igualitária. Assim, os povos se veem nessa falsa inclusão e não questionam a dominação sem a equidade social.

Em contrapartida, a interculturalidade crítica pensa num projeto político, social e ético em prol de todos os povos. Para chegar a esse patamar, pensa-se primeiro nas causas da ausência do diálogo, para superar a estrutura colonial e capitalista engendrada nas estruturas de governo promovendo a transformação (WALSH, 2009).

Pineda (2009) dialoga com Walsh (2009), enfatizando que para falar em interculturalidade é necessário falar de poder, pois os sujeitos se tornarão livres a partir da existência de relações de poder horizontais. Em situações de dominação há limitação da liberdade, por isso é necessário que haja luta contra o poder-dominação, com vistas a reverter as situações que o originaram. Torna-se necessário avaliar as ações produtoras de resistências, que visam um poder alternativo e libertador.

Podemos ressaltar que na interculturalidade busca-se relações equitativas entre as pessoas de diferentes culturas, sem menosprezar determinadas identidades. Defende-se o direito à identidade intercultural de todos os grupos que formam a sociedade. Defende-se o direito cultural como fundamental, para continuar a existência de diferentes etnias, reconhecendo a cultural dentro de sua nacionalidade.

Pineda (2009), ao citar Manuel Castell (2001), traz a reflexão que diferencia dois tipos de identidade: as legitimadoras e as de resistência. A primeira legitima a dominação e as relações de poder entre a cultura hegemônica e as culturas subalternizadas. Enquanto as identidades de resistência são produzidas pelos dominados, em posições desvalorizadas ou estigmatizadas pela dominação. Nessa segunda perspectiva se encontram os movimentos indígenas que lutam por reivindicações étnicas específicas, porém, é dificultoso que suas pautas sejam inseridas nas plataformas políticas de maneira justa.

Na perspectiva de Quijano (1992), os resquícios da colonização europeia sobre os povos da América Latina atribuem referências privilegiadas sobre as culturas. Tudo é olhado a partir de sua posição e a percepção de mundo é organizada a partir da procedência europeia, condicionando o dominado a ver a partir do olhar do colonizador.

Nesse cenário, nos países da América Latina, podemos considerar que viver a interculturalidade requer ações éticas e políticas e, para tal fim, é necessário subverter as realidades de dominação ou subordinação cultural. Primordialmente deve-se analisar como se encontram as relações culturais em seus aspectos socioeconômicos para promover propostas que atendam às demandas urgentes.

A importância da Interculturalidade nos Ambientes Educacionais

Pretende-se com a educação intercultural, enfatizar a necessidade de inclusão, aceitação e ação diante a supervalorização de elementos culturais de determinados grupos sociais. Nas organizações curriculares o caminho apontado para uma reflexão mais significativa, diante da

riqueza cultural que cada grupo apresenta, é por meio da educação intercultural. Nesse cenário precisamos de uma educação que busque combater a exclusão e a homogeneização cultural e, ao mesmo tempo, promover uma cidadania inclusiva pautada nos direitos humanos.

Nesse contexto, demandamos de uma educação que impulse a criticidade em relação aos modos atuais de convivência. Educar pelo viés da interculturalidade implica “[...] promover o diálogo e a troca entre diferentes grupos, cuja identidade cultural e dos indivíduos que os constituem são abertas e estão em permanente movimento de construção” (CANDAUI; KOFF, 2006, p. 475). Assim, podemos afirmar que escola é um dos meios principais para que essa educação aconteça.

Pineda (2009), apresenta, como importante dentro do contexto educacional, a educação intercultural bilíngue, ou seja, a valorização da língua mais falada nas escolas, fez com que as crianças indígenas peruanas tivessem vergonha de ser indígena, rechaçando suas raízes e sua linguagem cultural. A escola trabalha com valores urbanocêntricos e utiliza uma língua estranha à falada pelas crianças indígenas e essas se veem emergidas em um mundo que não é seu, em conhecimentos que não fazem parte de seu mundo. Nessa trilha, o livro didático não a representa e introjeta em seu ser o pensamento de que sua vivência cultural é menos importante do que a cultura eurocêntrica.

No Brasil também há a supremacia da língua portuguesa sobreposta às diversas línguas nativas dos povos indígenas. Estudos como o de Santos (2014), revelam situações envolvendo crianças indígenas em escolas urbanas e as tentativas de esconder a pertença étnica para fugir do preconceito e do rechaço pelas crianças não indígenas. Diante desse contexto, enxergamos a necessidade de práticas pedagógicas que respeitem e valorizem a diversidade cultural.

Para Moreira (2002, p. 25, grifos do autor), “reconhecer a diferença cultural na sociedade e na escola traz como primeira implicação, para a prática pedagógica, o *abandono de uma perspectiva monocultural*”. Assim, se o currículo escolar fomentar a prática do diálogo, contribuirá para que estudantes aprendam a valorizar as diferentes culturas presentes na sociedade.

De acordo com Zoia (2010, p. 80) “[...] a escola passa a desempenhar um papel complementar e de grande importância para a revitalização cultural da comunidade”. Por isso é de fundamental importância que a escola seja um meio de interculturalizar ao invés de contribuir com a disseminação de preconceitos e estereótipos.

Desconstruir estereótipos e preconceitos não é uma tarefa fácil de ser executada, pois “atualmente, evidencia-se um período em que se acentua o *desmanche dos direitos*, em que boa

parte da população de baixa renda é lançada num mundo onde a discriminação e as exclusões sociais se processam. Dessa forma, torna-se impossível falar em direitos sociais” (ANDRADE, 2019, p. 394, grifos do autor).

A tão almejada educação intercultural pode quebrar preconceitos e combater os traumas advindos desde a colonização eurocêntrica e perdura na atualidade. Nessa trilha, as crianças pertencentes às minorias étnicas e sociais ficam em situação de desigualdade e passam a interiorizar que são inferiores às demais, podendo levar um trauma para toda a vida. Em decorrência disso, urge a necessidade de trabalhar a desconstrução da inferioridade e a valorização das culturas nos espaços escolares desde a educação infantil.

A educação escolar deve proporcionar aos educandos, o ato de conscientizar-se. Para o educador Freire (1980, p. 26), “A conscientização não pode existir fora da práxis, ou melhor, sem ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens”. Proporcionar a libertação dos educandos deve partir do despir-se de preconceitos e da construção de uma consciência crítica, que nos permita viver em sociedade com os diferentes.

A consciência histórica “[...] é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece” (FREIRE, 1980, p. 26). Vemos a necessidade de a escola provocar os educandos a assumir sua função como cidadãos críticos que saibam valorizar as diferenças e os diferentes.

Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de *cima para baixo*. Sobretudo, me proíbo entendê-los. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me *escutá-lo* ou *escutá-la*. O diferente não é o *outro* a merecer respeito é um *isto* ou *aquilo*, destratável ou desprezível (FREIRE, 1986, p. 45, grifos do autor).

A educação escolar é responsável pelo ensino e aprendizagem de conteúdos históricos e por criar meios para a invenção de novos saberes. Além dessa função, cabe também o papel importante que é educar para a vida em sociedade, porém, “[...] a escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 161).

Portanto, os caminhos para a interculturalidade são desafios à educação, mas indispensáveis à vida em harmonia, superando o racismo e a discriminação étnica e social na escola.

Considerações Finais

Cada cultura possui narrativas próprias e formas particulares de expressar o que leva Pineda (2009) a questionar: como seria uma educação promotora de espaços de acolhimento para essas diversas narrativas? Como promover um “nós diverso” que facilite “ver o outro” dentro de “nós mesmos?” Esse outro que é diferente “de nós”, mas ao mesmo tempo está “dentro de nós” sem que seja percebido. Reeducar esse olhar para o outro só é possível por meio da educação intercultural.

As escritas de Pineda (2009), apesar de serem direcionadas à realidade do Peru, dialogam com o processo histórico de colonização dos países da América, dentre eles o Brasil. As características atuais também se assemelham, pois apesar de se libertar do domínio colonial europeu, há uma elite que detém o domínio sobre as minorias étnicas e sociais. Prevalece o predomínio da língua do colonizador, dos saberes culturais e objetiva que toda a população assimile seus ideais e apaguem sua história e modos de vida ancestral.

Semelhante ao Peru, o Brasil possui riquezas distribuídas de maneira desigual. Faz-se necessário questionar o processo histórico de colonização e a dominação atual que os mais desfavorecidos socialmente enfrentam. Nessa direção, a necessidade de uma sociedade intercultural no Brasil, é de fato urgente. A vivência da interculturalidade em diversas áreas como na política, na diversidade cultural, no modo como trata o meio ambiente, nas políticas sociais, na educação e em outras áreas, é o caminho para viver em conjunto, porém, há muito para alcançar esse ideal, mas faz-se necessário criar meios para essa realidade.

A escola pode ser um local reprodutor de conteúdos que beneficie a elite dominante. Porém, se bem trabalhada, a educação escolar é propícia à valorização da interculturalidade, pois nela convivem os diferentes que devem ter seus saberes, culturas e vivências valorizados e respeitados, tornando-se parte do processo educativo e parte do currículo. Discutir a importância das diferenças culturais dentro do processo educacional é uma maneira de combater estereótipos e preconceitos, problemáticas urgentes que devem ser constantemente debatidas no currículo escolar. A promoção de políticas públicas interculturais, além de promover o respeito às diferenças culturais, também promove a luta contra a pobreza, pelos direitos humanos e pela justiça social.

Referências

- ANDRADE, Fábio Santos de. Desafios da prática docente: diálogos com a Educação Social. **Educação Pública**, Cuiabá, v. 28, n. 68, p. 393-401, mai./ago. 2019. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8397/5633>>. Acesso em: 13 mar. 2021.
- CANDAU, Vera Maria; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão. Conversas com... sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 95, p. 471-493, mai./ago. 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a08v2795.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. 3 ed. São Paulo: Centauro, 1980.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1986.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, mai./ago. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a11.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2021.
- MOREIRA, Antônio Flávio. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 15-38, ago. 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10847.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2021.
- PINEDA, Fabíola Luna. É hora de sacudir os velhos preconceitos e de construir a terra: sobre a educação intercultural. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.
- QUIJANO, Aníbal. Notas sobre a questão da identidade e nação no Peru. **Estudos Avançados**, USP, n. 6, v. 16, p. 73-80, São Paulo: USP, 1992. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9600>>. Acesso em: 05 fev. 2021.
- SANTOS, Vanubia Sampaio dos. **Expressões identitárias no espaço escolar: Um estudo com estudantes indígenas de escolas públicas urbanas de Ji-Paraná, Rondônia**. 2014. 155 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2014.
- WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

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

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Armelinda Borges da Silva

Doutoranda em Educação, Universidade Federal de Rondônia (UNIR); Mestre pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); Professora na Secretaria Municipal de Educação de Ji-Paraná, Rondônia; Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf); Integrante Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA) e do HUMANIZE - Grupo de Pesquisa sobre História, Educação Social e Vida Cotidiana. E-mail: armelindabs@gmail.com

Maria Aparecida Costa Oliveira

Doutoranda em Educação, Universidade Federal de Rondônia (UNIR); Mestre em Educação Pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR); Supervisora Pedagógica do Instituto Federal de Rondônia; Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf); Integrante do HUMANIZE - Grupo de Pesquisa sobre História, Educação Social e Vida Cotidiana. E-mail: maria.oliveira@ifro.edu.br

Fábio Santos de Andrade

Educador Social. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Professor Adjunto do Departamento Acadêmico de Ciências da Educação (DACIE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar - Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEE) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Líder do HUMANIZE: Grupo de Pesquisa sobre História, Educação Social e Vida Cotidiana. Vice Líder do Grupo de Estudos Pedagógicos (GEP). Membro da Associação Brasileira de Pesquisadoras e Pesquisadores pela Justiça Social (ABRAPPS). E-mail: fasaan@hotmail.com / fabioandrade@unir.br

Reginaldo Santos Pereira

Doutor em Educação (UFSCar). Professor Adjunto do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Líder do Grupo de Pesquisa CNPq: Infância, Educação e Contemporaneidade. E-mail: reginaldousesb@gmail.com