O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratizacão mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano V | Volume 14 | Nº 40 | Boa Vista | 2023

http://www.ioles.com.br/boca

ISSN: 2675-1488

https://doi.org/10.5281/zenodo.7803971

BOLETIM DE CONJUNTURA

www.ioles.com.br/boca

PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO INTERCULTURAL DE ESCOLAS URBANAS EM BOA VISTA (RR)

Lysne Nôzenir de Lima Lira[1]

Hellen Cristina Picanço Simas[2]

Ana Hilda Carvalho de Souza[3]

Reinaldo Oliveira Menezes[4]

Resumo

No contexto socioeducativo das escolas no perímetro urbano de Boa Vista/Roraima, é aparente a prevalência de práticas educacionais ainda baseadas em visões homogeneizadoras acerca da diversidade e pluralidade sociocultural presente no contexto Amazônico. As instituições Públicas de Ensino Básico situadas em Boa Vista, são espaços compostos por estudantes de origens e etnias diversas: indígenas nativos e provenientes de outros países, roraimenses e migrantes dos demais estados nacionais, estrangeiros, como venezuelanos, guianenses, peruanos e haitianos, por exemplo. Neste universo, investiga-se a seguinte problemática: Quais as contribuições do trabalho docente para a aprendizagem de alunos indígenas nas escolas estaduais urbanas de Boa Vista/RR, a partir de uma prática docente alicerçada na perspectiva intercultural? A pesquisa apoiou-se nos pressupostos teóricos da Análise de Discurso Crítica (ADC), de Norman Fairclough. O corpus de estudo foi oriundo de instituições educacionais, participantes da pesquisa, amostragem por categorias, seguidos pela análise dos dados. Os resultados apontaram que, nestes espaços, emergem um esforço em busca de uma efetivação na formação continuada docente, com centralidade na interculturalidade. Na aprendizagem, constatou-se uma frágil prática pedagógica intercultural no processo de ensino-aprendizagem de alunos indígenas em contexto urbano.

Palavras Chave: Alunos Indígenas; Aprendizagem; Ensino Intercultural.

Abstract

In the socio-educational context of schools in the urban perimeter of Boa Vista/Roraima, the prevalence of educational practices still based on homogenizing visions about the diversity and sociocultural plurality present in the Amazonian context is apparent. The public institutions of basic education located in Boa Vista are spaces made up of students of different origins and ethnic groups: native indigenous people and those from other countries, people from Roraima and migrants from other national states, foreigners, such as Venezuelans, Guyanese, Peruvians and Haitians, for example. example. In this universe, the following problem is investigated: What are the contributions of teaching work to the learning of indigenous students in urban state schools in Boa Vista/RR, from a teaching practice based on the intercultural perspective? The research was based on the theoretical assumptions of Critical Discourse Analysis (CDA), by Norman Fairclough. The study corpus came from educational institutions, research participants, sampling by categories, followed by data analysis. The results showed that, in these spaces, an effort emerges in search of effectiveness in continuing teacher education, with a focus on interculturality. In learning, a fragile intercultural pedagogical practice was found in the teaching-learning process of indigenous students in an urban context.

Keywords: Indigenous Students; Intercultural Teaching; Learning.

[1] Professora do Instituto Federal de Roraima (IFRR). Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: lysne.lira@ifrr.edu.br

[2] Professora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Doutora em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). E-mail: hellenpicanco@ufam.edu.br

[3] Assessora Pedagógica. Doutora em Ciência, Ambiente e Desenvolvimento pelo Centro Universitário Univates (UNIVATES). E-mail: anahildarr@hotmail.com

[4] Assistente Social. Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: reinaldo_bamn01@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A presença de alunos indígenas nas escolas urbanas de Boa Vista vem se mostrando um fenômeno crescente. Souza (2009) atesta que vem sendo constante o deslocamento destes povos da área rural para a área urbana. As famílias vêm para cidade por motivos diversos, dentre os quais é possível mencionar a busca pela possibilidade de uma vida mais digna, principalmente, por meio da educação. São contextos que impactam profundamente a vida das famílias indígenas, pois ocorre uma ruptura com sua cultura indígena, impactada pelo desafio da adaptação a uma nova cultura. Outros desafios é o despreparo das escolas no atendimento as diferenças linguístico-culturais desse alunado.

Esse contexto étnico conduz ao desenvolvimento de uma política com acesso e permanência de uma educação escolar indígena, já garantida pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88) e reafirmada na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Portanto, o ensino na escola deve fornecer meios que garantam o acesso aos conhecimentos gerais sem deixar de lado as especificidades culturais do aluno indígena.

Neste prisma, em 2008, é sancionada a Lei nº 11.645, de 10 de março, pois torna obrigatória a inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo oficial da rede de ensino das escolas, com o objetivo de ampliar as ações de efetivação dos direitos indígenas na contemporaneidade, preconizado na CF/88 e na LDBEN. Para Raposo e Silva (2020, p. 14), "O direito indígena estabelecido na CF/1988 mediante ao acolhimento do Indigenato é de um direito existente independente e anterior ao Estado". Neste prisma, segundo Simas (2013, p. 16), "[...] passos importantes foram dados na direção do respeito a estes povos que tanto contribuíram cultural, linguística e geneticamente para a formação do povo brasileiro".

Trata-se de um direcionamento que perpassa também pela formação e capacitação dos professores, para atuar numa perspectiva crítica, consciente e responsável, nos contextos interculturais, sociolinguísticos e sociopolíticos, nos quais as escolas estão inseridas.

Contudo, no contexto local de Boa Vista, resultados desta pesquisa revelaram que a fragilidade dessa abordagem na formação do professor tem impedido o acesso de alunos indígenas a uma educação de qualidade, enfraquecendo o reconhecimento da história, da cultura e da identidade desse povo. Fato que contribui para uma invisibilidade de alunos indígenas nas escolas e preconceito para com eles.

Considerando o já exposto, esta pesquisa investiga a seguinte problemática: Quais as contribuições do trabalho docente para a aprendizagem de alunos indígenas nas escolas estaduais urbanas de Boa Vista/RR, a partir de uma prática docente alicerçada na perspectiva intercultural? Neste

sentido, o objetivo geral deste artigo é de analisar o trabalho docente no que tange a contribuição para a aprendizagem de alunos indígenas, a partir de aspectos interculturais e sociais garantidos pela Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008, que garanti a obrigatório do estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nas escolas.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada com docentes, atuantes em escolas estaduais não militarizadas do Estado de Roraima. A escolha das instituições primou pelo maior universo de alunos indígenas matriculados em escolas estaduais da capital Boa Vista-RR. Conforme dados do EDUCACENSO do ano de 2017, as (02) duas escolas pesquisadas nessa pesquisa, somam 533 (quinhentos e trinta e três) alunos indígenas do 7º e 8ª ano do Ensino Fundamental. Essa pesquisa durou (01) um ano, no período de março de 2019 há março de 2020.

O *corpus* de estudo foi composto por 12 (doze) entrevistas semiestruturadas, realizadas via gravações audiogravadas com aparelho celular e *software* gratuito, da pesquisadora, com 04 (quatro) docentes do componente curricular de História. A transcrição ocorreu após serem ouvidos os registros orais, na qual, buscou-se apresentar os suspiros, o silêncio, as frases delongadas, as exclamações e as mensagens não verbais, objetivando analisar quais as contribuições do trabalho docente para a aprendizagem de alunos indígenas nas escolas estaduais urbanas de Boa Vista/RR, a partir de uma prática docente alicerçada na perspectiva intercultural. Este estudo de caráter descritivo, analisou a percepção dos professores, dentro de uma compreensão da prática e do conceito de cultura; da prática docente no atendimento aos alunos indígenas e na valorização das diferenças culturais na prática. O contraponto é trazido pelos argumentos apresentados nos desafios da prática pedagógica em contexto intercultural.

Tais pressupostos metodológicos foram fundamentados no Materialismo Histórico Dialético (MHD), tendo como base os argumentos de Triviños (1987), Frigotto (2000) e Gomide (2014), dentre outros autores. Esses estudos foram entendidos como uma melhor contribuição para a compreensão da dinâmica interacional da prática social nas relações dialéticas, especialmente em relação à forma de perceber o mundo e, sobretudo, transformá-lo.

O tratamento analítico dos discursos nas entrevistas teve como aporte teórico a Análise de Discurso Crítica (ADC), por tratar-se de uma abordagem que favorece a percepção da linguagem, no sentido de compor a vida social, uma vez que dialeticamente está interconectada a outros elementos da concepção humana (FAIRCLOUGH, 2008).

Essa opção se deve ao fato de que este método permite perceber a linguagem como parte inerente da vida social e da forma dialética interligada a diversos elementos sociais. Fairclought, (2008, p. 31) aponta que a ADC é método que possibilita expor "como o discurso é moldado pelas relações de poder e ideologias, e os efeitos construtivos que o discurso exerce sobre as identidades sociais, as relações sociais e os sistemas de conhecimento e crença".

O autor, ao considerar sua concepção de ADC, caracterizou-a como tendo múltiplas abordagens, constituída por duas escolas precursoras, a Americana e a Francesa. A primeira trata de um aspecto pragmático, porém a segunda versa por uma proposição ideológica (BASTOS; OLIVEIRA, 2015). Diante desta perspectiva, de acordo com Orlandi (2005, p. 15):

> Na análise do discurso, procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história. Por esse tipo de estudo se pode conhecer melhor aquilo que faz do homem um ser especial com sua capacidade de significar e significar-se. A Análise do Discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social.

Por meio da análise dos dados, foi verificado a dimensão referente ao respeito da natureza social, representando assim a funcionalidade da sociedade contemporânea. Portanto, por meio da ADC encontramos a melhor forma de analisar o material coletado em busca das respostas sobre as metodologias empregadas pelas escolas objeto dessa investigação, no sentido de como vem se desenvolvendo o processo educativo com relação ao público em destaque no contexto urbano de Boa Vista.

Mediante esse entendimento, as respostas das entrevistas foram sintetizadas e apresentadas. Contudo, priorizou-se aquelas mais significativas para a consecução dos resultados. Por fim, os dados descritos, organizados por categorias, analisados e com os resultados são apresentados neste trabalho, por meio das seguintes etapas:

A estruturação deste texto parte de considerações acerca da prática docente e o contexto de cultura no ambiente escolar urbano. Na sequência, aborda-se sobre a prática docente em escolas de atendimentos a alunos indígenas, seguido do reconhecimento da valorização das diferenças culturais nas práticas docentes. Após, são apresentados os aspectos que desafiam a prática pedagógica em contexto intercultural, e, por fim, as considerações finais.

A PRÁTICA DOCENTE E O CONCEITO DE CULTURA NO CONTEXTO ESCOLAR URBANO INTERCULTURAL

Nesse tópico serão apresentados os argumentos segundo a experiência dos docentes do componente curricular História, referente a categoria que trata da compreensão da prática docente e o

conceito de cultura. As conclusões apresentadas nas análises feitas, partiram de procedimentos metodológicos embasados em entrevistas semiestruturada com 04 (quatro) docentes, com o objetivo de conhecer a percepção dos docentes referente a prática e o conceito de cultura.

Considerando o docente como mediador do processo de aprendizagem, é válido considerar que a percepção de cultura deste profissional delimita ou amplia a relevância que ele, em sua prática, dedica a esta temática. A partir dessa compreensão, interpreta-se que o professor passa a desenvolver com os alunos não somente o conceito, mas, sobretudo, o sentido e o respeito a todas as culturas.

Em uma análise das falas dos docentes entrevistados, é possível notar que suas percepções se sedimentam em algumas categorias, tal como os recortes abaixo demonstram:

> Cultura é todo ato da criação humana, cultura é tudo que o homem na sua existência foi criando, **produzindo**, né tudo isso faz parte da cultura, o homem é o único ser **produtor** de cultura e a gente tem que considerar cultura tudo aquilo que é **produzido** pela humanidade né? (P2E1, 02/03/2020, grifos nossos).
>
> Cultura é tudo aquilo que o homem produz, tudo que o homem consegue **produzir**, é definido como cultura, é óbvio que o conceito de cultura é muito mais amplo, mas basicamente é tudo aquilo que o homem **produz**, é chamado de cultura (P4E2, 02/03/2020, destaque nosso).

A partir dos excertos acima, infere-se que esses participantes associam o conceito de cultura à produção humana e, portanto, relacionam cultura a fenômenos econômicos. Nesse sentido, é possível constatar que a prática dos educadores está associada à produção econômica cultural, contribuindo para a valorização de produções como artesanatos, culinária, artes, entre outros. Assim, a representatividade enquanto cultura relaciona-se à produção.

É pertinente observar que a fala dos demais professores apresenta elementos na àrea da antropologia, como no momento em que um dos docentes afirma: “cultura é a vivência, o que vivemos na nossa família, na nossa sociedade, na comunidade, em qualquer lugar que a gente vá, as tradições os hábitos os costumes, tudo isso é o que forma a cultura” (P1E1, 02/032000). Outro profissional da mesma área traz uma concepção na área da política de educação ambiental, quando destaca: “cultura é toda forma de manifestação humana, de acordo com a transformação que o homem exerce sob a natureza” (P3E2, 02/03/2000).

Retomando Fairclougd (2008), é significante atentar sobre as práticas sociais e dialógicas (oral e escrita) nas quais a linguagem materializa as convicções, os valores, ideologias em relação as quais os professores se posicionam, mesmo que, na maioria das vezes, de forma inconsciente. Isso aponta para a relevância que os professores, a partir de seu discurso, dão à efetividade de acessar e valorizar os alunos indígenas através da dimensão da produção e, com isso, incluem tais discentes enquanto cidadãos desse importante espaço social que é a escola.

Observou-se, portanto, que nos discursos dos professores foram apresentados suas ideologias, crenças e *práxis* referentes à interculturalidade. Alguns se expressaram, com riquezas de detalhes, constatados a partir da variedade de elementos e argumentos relatados. Porém, outros profissionais somente abordaram o tema como um elemento a mais do currículo escolar. Na imersão desta dissimetria, foi possível constatar ainda que todos demonstram conhecimentos teóricos referentes ao tema prática docente intercultural.

A PRÁTICA DOCENTE EM ESCOLAS DE ATENDIMENTOS A INDÍGENAS

Aqui, a discussão centraliza-se nos dados referentes categoria da prática pedagógica dos professores entrevistados. As conclusões apresentadas nas análises feitas, partiram de procedimentos metodológicos que, permitiram levantar aspectos da necessidade de uma prática docente alicerçada na perspectiva intercultural aprendizagem de alunos indígenas nas escolas estaduais urbanas de Boa Vista/RR. Do ponto de vista histórico, tal conjuntura, atesta a necessidade que se disponha de condições para um "diálogo intercultural que tenha como objetivo maior um projeto nacional verdadeiramente inter/multicultural" (BANIWA, 2019, p.17).

Estes profissionais revelaram que suas práticas precisam está em constante processo de formação continuada, pois vêm nesta formação a possiblidade de ressignificar, reformular e reinventar seus conceitos e percepções, a fim de ter condições de realizar de forma mais legítima e inclusiva a temática pesquisada.

> [...] nas **minhas aulas a prática intercultural são pouco desenvolvidas** (P3E2, 02/03/2020, destaque nosso).
>
> Bom, isso já **é uma coisa que é obrigação, falar sobre a cultura indígena**, a cultura afro brasileira e seus desdobramentos, já vem nos livros didáticos, quando trata de cultura a gente fala a relação de todas as culturas, não só, tem que **falar da cultura europeia porque também forma a nossa, então isso fala como um todo dessa formação,** quando a gente tá aqui tratando da história de Roraima, a gente fala sobre a importância da cultura indígena na formação da nossa cultura, **que as vezes a gente não consegue perceber mas tá em tudo,** na alimentação, na estrutura das nossas habitações, no próprio linguajar do norte, então tudo tá relacionado com a nossa história, então **quando trata a história roraimense, trata da história local e logo, tento falar da história indígena**, quando se trata da escravidão africana, que fez a base econômica do desenvolvimento colóquio brasileiro, tem muito o que falar dessa história que foi uma história que mais contribuíram, é a parte negra da nossa história, **a gente tem que falar e que o desdobramento do que aconteceu no passado se reflete até hoje, como o racismo**... (P4E2, 02/03/2020, destaque nosso).
>
> Olha, na prática, **isso se desdobra das mais variadas formas** por exemplo, aqui na escola a gente tem **procurado, pelo menos a gente professor de história, pegar essas questões e trabalhar sobre o aspecto de projetos né,** então a gente tenta lançar mão dessas temáticas por meio de projetos inserindo aí no dia a dia ao longo do período letivo. (P2E1, 02/03/2020, destaque nosso).

> **Em primeiro lugar o respeito, porque a gente vive em uma diversidade mas a gente não conhece nem respeita, eu tenho alunos indígenas aqui,** por exemplo, o Jean, ele é um aluno indígena da tradição... ele veio de uma comunidade, ele é tímido de mais, ele faz tudo o que você pede, mas ele fala pouco, ai os meninos ficam, "como professora o Jean ficou com 100, se ele não fala nada, não diz nada", eu digo " **você está enganado, ele vive a cultura dele, ele foi ensinado a respeitar os mais velhos", ai eu trabalho isso nas minhas turmas mostrando, qual é a importância que o aluno indígena tem** [...]. (P1E1, 02/03/2020, destaque nosso).

Dos relatos acima, observa-se que, mesmo de forma tênue, em diversas ocasiões os professores buscam abordar em suas aulas inclusão da diversidade cultural. No entanto, esse esforço, não atende ou supre o direito efetivo de sistematização autônoma da valorização da matriz indígena em sala de aula, nas instituições escolares pesquisadas. Constatou-se, também, que subsiste entre os professores uma preocupação para se capacitar e atender a essa demanda de forma efetiva. Conforme relatos acima, os professores foram unânimes em atestar, que, ao ocorrer o reconhecimento da legitimidade e visibilidade dos alunos indígenas, estes sentem-se, visto, valorizados e reconhecidos como parte integrante de nossa sociedade. Conforme abaixo:

> [...] **eu busco sempre fazer a história local**, para que os nossos alunos tenham orgulho da nossa história local, pra poder valorizar em si mesmo, então a gente acaba trabalhando muito isso e a gente busca outras metodologias, mencionei o documentário, mas eu também busco aqueles que vou atrás de jornais e outras fontes como jornais, temos aí a Folha de Boa Vista que já está aí muito tempo no mercado, e hoje é um jornal, é uma fonte histórica, que é importante para os historiadores entenderem pelo menos trinta anos aí da nossa história. [...] "o meu trabalho é fantástico, só que ninguém conhece porque eu não escrevo... (P4E2, 02/03/2020, destaque nosso).

> **O nosso conteúdo tem uma lacuna muito grande, porque tudo o que a gente vê é o que aconteceu lá na Europa,** mas e o que acontece por aqui? O que acontece como consequência de uma ganância de alguns europeus, então vamos reformular isso ai, que tipo de vivência a gente tem então o que somos nós, eu acho que a identidade de cada um, você tem que passar a conhecer para depois, se for julgar ou falar alguma coisa a respeito, porque todos nós aqui somos classe trabalhadora ninguém aqui é rico, ninguém aqui é burguês, porque se fosse não estava aqui, então eu trabalho esse lado de uma igualdade diante das desigualdades. (P1E1, 02/03/2020, destaque nosso).

> **Eu acredito que a primeira coisa que a gente tem que fazer é identificar esses alunos**, num é, porque na maioria das vezes no corre corre do dia a dia a gente acaba né atropelando muitas coisas então assim, em alguns momentos, o que se faz? **Se tenta identificar esses alunos de uma forma**, usar uma metodologia diferente, você vai conhecendo esses alunos sem identifica-los, mas mostrando a necessidade de você se reconhecer enquanto povo, enquanto ser de diversidade cultural e tudo mais, é, aplicando algum tipo de entrevista, aí as pessoas vão vendo "a professora, mas eu nunca tinha me imaginado indígena" ou "eu nunca tinha me imaginado negro" aí a gente vai conversando, vai vendo... Descobrindo as identidades, conhecendo. E: Aí (suspiros) no final a gente vai descobrindo as identidades, aí a gente vai montando a árvore genealógica, (breve silêncio) ... **eu começo falando de mim mesma, né, também um pouco porque nós todos temos raízes indígenas e afros, a minha, os meus avós maternos eram índios.** Aí eu não conheço a descendência do meu pai, mas a minha mãe, os meus avós que viveram aqui na região do Cantá, Malacacheta, Tabalascada são indígenas Wapichana, bem como a gente ainda ouve **"professora, mas a senhora nem parece índia"** aí a gente vai conversando que não precisa tá com o cabelo cem por cento liso, nem com os olhinhos assim para se reconhecer como tal, que inclusive nem é mais essa condição, a pessoa as vezes trás essa

> características e a gente começa um diálogo, uma conversa e vai puxando, vamos ver o que a gente vê, será que dá pra dizer que alguém aqui é puro, não existe isso, porque tem que respeitar o outro e essa coisa toda, eu acho que... Não existe discriminação de cultura, cultura é uma só, o ser humano ele é estudado culturalmente como um todo, **então não existe, na minha opinião e na minha pratica docente, não existe essa diferenciação então eu me esquivo de trabalhar culturas extintas.** (P2E1, 02/03/2020, destaque nosso).

Diante do exposto, fica evidente que a formação inicial e continuada, junto ao tempo de experiência docente, são processos extremamente significativos na efetivação de uma prática pedagógica comprometida com a diversidade. Entretanto, no contexto apresentado, as representações dos professores, ao se referirem à valorização da identidade dos alunos indígenas através do contexto cultural local, apontam escasso conhecimento sobre a temática pesquisa. Contrariando o desenvolvimento de estratégias de ensino para a diversidade, defendido por Candau e Oliveira (2016, p. 14), ao propor uma educação em "processo dinâmico e permanente relação, comunicação e aprendizagem entre culturas de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade".

Embora a formação de todos seja na área do componente curricular de História, é válido refletir que seus conhecimentos teórico-científicos sobre a temática são insuficientes. Isso reforça a necessidade de uma política educacional estadual mais sólida e não somente a realização intencional de forma subjetiva de cada professor.

As diversas compreensões manifestadas através dos discursos dos participantes expressam parte da subjetividade intelectual e social desses sujeitos no processo educativo. Tais entendimentos revelam ainda intencionalidade destes profissionais em realizarem, através da prática docente, a inclusão de todas as identidades culturais de todos os alunos presentes em sala de aula.

Nesse ponto cabe destacar, a importância do contexto da pesquisa, inserido na realidade da Amazônia caribenha. Segundo Oliveira (2003), o conceito de Amazônia Caribenha, está vinculado ao caráter relacional do território Caribe como região cultural, marcada por um processo etno-histórico diferenciada das outras regiões da América do Sul, que aparentemente se define como singular processo cultural ibérico (português e espanhol). Para este conceito, teoricamente, o autor apoia-se nas reflexões sociais e culturais do pensamento pós-colonial, que permite vislumbrar alternativa teórico-metodológica abrangente, numa nova relação entre conhecimento científico Sul-Americano e outras formas de conhecimento acerca da América do Sul e Caribe, aí incluídos o tema da ilha Amazônia Caribenha, que dá visibilidade aos ancestrais conhecimentos dos povos Karíb e Arawak. Em sentido ampliado, o autor leva em consideração demais distintas questões que, em continuidade ou ruptura com o passado, continuarão presentes na reflexão regional amazônica caribenha incorporando outras formas de saberes (OLIVEIRA, 2003).

Mediante a esta compreensão de Oliveira (2003), os P1 E2, P2E2 e P3E1 e P4 presentes no tópico 3, compreendem a necessidade de promover formação docente e ações em âmbito educacional, buscando fomentar a formação continuada, para construção de uma política educacional inclusiva, colaborativa e democrática. Esses concebem que, esta ação, refletiria positivamente em sua prática pedagógica, ressignificando seus conhecimentos e favorecendo seus desejos de atendimento das necessidades na diversidade étnica presente no contexto sócio-geográfico de seus alunos, especialmente naqueles de aspectos culturais.

HÁ VALORIZAÇÃO DAS DIFERENÇAS CULTURAIS NAS PRÁTICAS DOCENTES?

Diante dessa indagação, a discussão centraliza-se na categoria de identificar a ocorrência da valorização das diferenças culturais na prática docente. Buscou-se descrever o olhar dos docentes quanto às dificuldades presentes no cotidiano escolar em realizar sua prática docente com valorização das diferenças culturais, assim como seus esforços em materializar tal prática.

Para tanto, a argumentação fundamenta-se no entendimento dos pesquisados com relação às suas percepções em sala de aula. Constatou-se que os professores não reconhecem uma política educacional referente a valorização das diferenças culturais (DANTAS, 2022). Por meio dos depoimentos abaixo, asseguram, de forma subjetiva, que essa valorização ocorre, quando por meio de seus esforços, inserem essa temática em sua prática pedagógica, por diferentes estratégias metodológicas:

> [...] **eu busco sempre fazer a história local**, para que os nossos alunos tenham orgulho da nossa história local, pra poder valorizar em si mesmo, então a gente acaba trabalhando muito isso e a gente busca outras metodologias, mencionei o documentário, mas eu também busco aqueles que vou atrás de jornais e outras fontes como jornais, temos aí a Folha de Boa Vista que já está aí muito tempo no mercado, e hoje é um jornal, é uma fonte histórica, que é importante para os historiadores entenderem pelo menos trinta anos aí da nossa história. [...] "o meu trabalho é fantástico, só que ninguém conhece porque eu não escrevo... (P4E2, 02/04/2020, destaque nosso).
>
> O nosso conteúdo tem uma lacuna muito grande, porque tudo o que a gente vê é o que aconteceu lá na Europa, mas e o que acontece por aqui? O que acontece como consequência de uma ganância de alguns europeus, então vamos reformular isso aí, que tipo de vivência a gente tem? então o que somos nós? ... eu acho que a identidade de cada um, você tem que passar a conhecer para depois, se for julgar ou falar alguma coisa a respeito, porque todos nós aqui somos classe trabalhadora ninguém aqui é rico, ninguém aqui é burguês, porque se fosse não estava aqui**, então eu trabalho esse lado de uma igualdade diante das desigualdades** (Professor 1 (P1), Escola 1 (E1), 02/04/2020, destaque nosso).
>
> **Eu acredito que a primeira coisa que a gente tem que fazer é identificar esses alunos**, num é, porque na maioria das vezes no corre corre do dia a dia a gente acaba né atropelando muitas coisas então assim, em alguns momentos, o que se faz? **Se tenta identificar esses alunos de uma forma**, usar uma metodologia diferente, você vai conhecendo esses alunos sem identificá-

> los, mas mostrando a necessidade de você se reconhece enquanto povo, enquanto ser de diversidade cultural e tudo mais, é, aplicando algum tipo de entrevista, aí as pessoas vão vendo "a professora, mas eu nunca tinha me imaginado indígena" ou "eu nunca tinha me imaginado negro" aí a gente vai conversando, vai vendo... **Descobrindo as identidades, conhecendo**. E: Aí no final a gente vai descobrindo as identidades, aí a gente vai montando a árvore genealógica, **eu começo falando de mim mesma, né, também um pouco porque nós todos temos raízes indígenas e afros, a minha, os meus avós maternos eram índios.** Aí eu não conheço a descendência do meu pai, mas a minha mãe, os meus avós que viveram aqui na região do Cantá, Malacacheta, Tabalascada são indígenas Wapichana, bem como a gente ainda ouve "professora, mas a senhora nem parece índia" aí a gente vai conversando que não precisa tá com o cabelo cem por cento liso, nem com os olhinhos assim para se reconhecer como tal, que inclusive nem é mais essa condição. (P2), E1, 02/04/2020, destaque nosso).

Diante do exposto, fica evidente que estas estratégias perpassam por categorias como valorização da história local, do princípio da igualdade e fortalecimento da identidade, contudo, se faz necessário uma sólida política educacional de diversidade sociocultural na formação inicial e continuada. Essa ação somada ao esforço e tempo de experiência docente, constituiriam processos significativos na efetivação de uma prática pedagógica comprometida com a diversidade. Entretanto, no contexto apresentado, as representações dos professores, ao se referirem às suas estratégias metodológicas de valorização das diferenças culturais, com reflexo na cultura indígena, apontam escassos conhecimentos sobre a temática pesquisada, embora a formação de todos, seja na área do componente curricular de História. Isso reforça a necessidade de uma política educacional estadual mais sólida e não somente a realização por meio da intencionalidade subjetiva da unidade escolar ou mesmo de cada professor.

No que se refere à estratégia de ensino para a diversidade, Candau e Oliveira (2016) propõem que os segmentos que estão à margem da população tenham a oportunidade do diálogo e que o regime disciplinar seja colocado em pauta, para que, desse modo, fosse possível pensar a educação como:

> - Um processo dinâmico e permanente relação, comunicação e aprendizagem entre culturas de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade.
>
> - Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturais diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença.
>
> - Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados (CANDAU; OLIVEIRA, 2016, p. 14)

Assim, seria realizada a prática docente pautada no diálogo e na troca de conhecimento de diferentes grupos culturais. Para tanto, é indispensável que a valorização da diversidade de aspectos interculturais que envolvem o ensino e a aprendizagem do aluno indígena ocorresse nas escolas.

É significante atentar para o reconhecimento dos processos próprios de aprendizagens dos povos indígenas, isso significa "reconhecer e garantir a diversidade de sistemas, modelos, e processos educativos indígenas" (BANIWA, 2019, p. 42).

Assim, cabe ressalta que as diversas compreensões manifestadas através dos discursos dos participantes expressam parte da subjetividade intelectual e social desses sujeitos no processo educativo. Tais entendimentos revelam ainda intencionalidade destes profissionais em realizarem, através da prática docente, a inclusão de todas as identidades culturais de todos os alunos presentes em sala de aula. Neste prisma, Simas, Menezes e Jesus (2023, p. 25), salientam que é preciso acabar com o "silêncio sobre a temática indígena, precisamos reconhecer a contribuição desses povos para a sociedade brasileira e mostrar que existe diversidade cultural em nosso país e que ela merecer ser divulgada e respeitada". Dessa forma, não somente os objetivos da pesquisa seriam atingidos, mas o debate sobre a questão seria ampliado e outras pesquisas surgiriam.

DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CONTEXTO INTERCULTURAL

Nesse tópico serão apresentados os argumentos que dizem respeito às dificuldades na prática pedagógica. Aqui, foi verificada tacitamente a ausência da temática relativa à diversidade cultural, que em geral não está incluída de forma explícita no currículo da formação inicial e continuada do professor.

As constatações nas categorias apresentadas, reforçam a importância da inserção da temática nos elementos que integram a prática pedagógica. Essa inserção deve ser feita de forma planejada e intencional, possibilitando que o professor apreenda habilidades e atitudes, viabilizando/proporcionando, entre outras ações, a escuta das vozes de todos os alunos, viabilizando espaços de diálogos não somente na sala de aula, mas também na comunidade escolar, em prol da diversidade étnico-racial, do respeito entre os iguais e os diferentes em seus mais diversos aspectos. São atitudes que favorecem a importância do conhecimento para o exercício da cidadania (COMARÚ *et al*., 2021).

No contexto do discurso dos entrevistados, P3 E2, P4E2 e P1E1, presentes no tópico 3, é possível perceber o comprometimento subjetivo dos professores em buscar alternativas para atender a essa demanda, mesmo que de forma, muitas vezes improvisada ou mesmo solitária em sua prática pedagógica em sala de aula, embora essa problemática seja de responsabilidade de toda a unidade escolar, bem como do Estado, da família e da comunidade.

É imprescindível mencionar a seguinte afirmação, feita por um professor: "o nosso Estado reproduz muito discurso de ódio mesmo ao indígena, ao migrante, enfim, ao afrodescendente e a

minoria acaba sendo excluída. Essa é uma forma né de desagregar e a escola" (P2E1, 2020). Verifica-se que essa fala, trata-se de um convite a repensar o Estado na sua relação com o Outro e, sobretudo, a conhecer a realidade do desenvolvimento da educação intercultural (CASTILLO; CUEVAS, 2020). O significado dessa fala do professor, reflete não somente o ambiente escolar, mas um fenômeno que faz parte da realidade/sociedade brasileira.

> ***A preparação do professor***, né, que não passa da formação inicial, que não passa pela ***formação continuada***, isso fica muito a desejar. Eu sou professora de História há algum tempo e, se você me perguntar "qual foi a última capacitação que você fez envolvendo essa temática de formação do Estado, de Política e Formação do Estado?" [...] Mas já com políticas do Estado não é formação, capacitação, oficinas é silenciada, é calado e ninguém diz, é ao contrário e ***eu acho até que o nosso Estado reproduz muito discurso de ódio mesmo ao indígena,*** ao migrante, enfim, ao afrodescendente e **a minoria acaba sendo excluída.** Essa é uma forma né de desagregar (suspiros) e a escola a gente tenta né valorizar tudo isso, mas não é fácil, aí eu me coloco também, coloco a culpa né, porque é muito fácil criticar o outro né e você olha na sua prática "mas o que eu tenho feito?". Eu penso que **eu tenho feito o que é possível**, né, não posso também só ficar reclamando das coisas que afinal eu estou na linha de frente, eu sou a professora, então já estou ali no início, então **a gente pode trazer tema pra sala de aula, textos pra discutir pra tentar desmistificar um pouco pra valorizar um pouco a gente faz, eu já até vejo no discurso dos meus alunos um pouco essa valorização, embora eu acho que a gente viva um momento atual que... Não é favorável** (P2E1, 02/04/2020, destaque nosso).
>
> A diversidade cultural depende do ângulo de visão que você tem, porque o que tem **hoje é um oba, oba relacionado a questão de gênero, questões de sexualidade e, pra mim, diversidade cultural não é isso*, diversidade cultural está na prática formativa na educação formal e informal*,** então enquanto nós como moradores ou **habitantes de um país sem educação** a gente nem pode questionar essa diversidade ainda (Professor 03 (P3), Escola 02 (E2), 02/04/2020, destaque nosso).
>
> Não é em si a prática, **é *a condição de trabalho*, porque se a gente tivesse a condição de trabalhar como foi perguntado na avaliação da escola, "como é sua pratica pedagógica? ", a gente infelizmente *trabalha de improviso*,** porque se eu quero passar um vídeo eu tenho que trazer o material todo porque na escola não tem nada, (silêncio)... "mas a gente tem o Datashow, tem isso tem aquilo", mas nunca tem o cabo, nunca tem a caixa de som, na sala não tem a energia, **a potência da energia, você coloca uma caixa, queima, você coloca um Datashow, queima, então são as condições de trabalho, não são os alunos em si, os alunos a gente tira de letra, mesmo só conversando com eles** (P1E1, 02/04/2020, destaque nosso).
>
> Eu acho que é... Não tem escola preparada para isso, **às escolas não são preparadas para isso, pra que você desenvolva** (Professor 04 (P4), E2, 02/04/2020, destaque nosso).

Os discursos dos professores revelam as causas das dificuldades em desenvolverem a temática em questão. Dentre essas causas, é possível mencionar, por exemplo, a falta de implementação de uma formação inicial e continuada de forma realmente satisfatória; a falta de condições de trabalho e problemas quanto à valorização, reconhecimento e respeito à matriz indígena, assim como outros presentes na sociedade.

Vale salientar que a formação é direito do docente. Tal premissa repousa na LDB, especialmente no artigo 62, em seus diversos níveis, assim como a formação continuada. Esse direito

constitui uma oportunidade de reflexão crítica a respeito da prática docente, viabilizando a construção de novos conhecimentos para que este profissional possa intervir em sua didática. Isso porque o professor carece compreender que a educação, por ter entre um dos seus objetivos a intervenção no mundo, tem como uma de suas atribuições ser curioso, pois conforme Freire (2007, p. 83), "sem a curiosidade que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino". Vale salientar que tal curiosidade necessita estar atrelada ao contexto do educando, objetivando o desenvolvimento do aluno e sua emancipação enquanto cidadão.

Outro elemento que pode ser apontado na fala dos professores se refere à categoria verbal, conferindo a relevância da coordenação com verbos tais como "preparação", "feito", "valorizar", "trazer", "trabalho" e "desenvolver", expressões que direcionam os discursos à representação de um comprometimento por parte dos professores em buscar alternativas para superar as dificuldades na implementação da educação escolar indígena em escolas urbanas. Segundo Fairclough (2008) a escolha do verbo evidência a ideologia, a cultura e o tempo de seus autores, entre outros elementos. Pois trata-se de povos que têm colocado em prática a sua memória histórica, tal como tem acontecido no México, (CASTILLO; CUEVAS, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ideias conclusivas apresentadas com relação aos alunos indígenas em contexto urbano de Boa Vista/RR, por meio dos relatos dos entrevistados, evidenciaram elementos importantes que tornaram possível identificar, conhecer e descrever o trabalho docente realizado nas escolas pesquisadas. Assim, respondeu-se a inquietação fundamental da pesquisa, lançando mão do rigor científico, considerando a teoria-metodológica da Análise de Discurso Crítica, partir dos relatos e ideias conclusivas é possível perceber que tem sido deixado em segundo plano o desenvolvimento de uma política educacional estadual que atenda, de forma efetiva, a esse grupo étnico.

A partir dos relatos e ideias analisadas, torna-se conclusiva a percepção de tem sido sendo deixado em segundo plano o desenvolvimento de uma política educacional estadual que atenda, de forma efetiva, a esse grupo étnico. Situação que fragiliza o processo de ensino e aprendizagem dos alunos indígenas, ao se distanciar de uma proposta de formação humana capaz de atender e superar os problemas próprios da sociedade indígena atual.

A luta por acesso e permanência pelo direito a educação pública de qualidade, socialmente diferenciada na complexa arquitetura da diversidade cultural amazônica e referendada pelos direitos humanos. Cenário este que remete a necessidade de algumas reflexões quanto ao ensino nas escolas: é

fundamental atentar-se para que essa questão não se torne mais um dos pontos em que os conflitos culturais se estabelecem; é importante que o ensino possa contribuir para a ampliação do universo cultural e político da população indígena, servindo como aquisição importante em suas novas formas de luta e resistência e não para o reforço de preconceitos e ampliação da invisibilização e rejeição do aluno indígena na escola urbana.

Diante desse resultado, orienta-se a necessidade de alternativas estratégicas em políticas públicas educacionais de forma a orientar ações e planejamento de desenvolvimento educacionais, ressaltando alguns caminhos que trariam resultados positivos em sua implementação.

Portanto, frente a este desafio, o professor precisa desenvolver características para alcançar esse objetivo, evitando postura, gestos, falas e práticas que segreguem e discriminem qualquer aluno. Ainda em relação ao processo de ensino e aprendizagem, é necessário enfatizar o direito à estrutura escolar, currículo diferenciado e subsídio de material de suporte necessário para o desenvolvimento de práticas pedagógicas contemporâneas capazes de mediar o processo para a população-alvo deste estudo.

REFERÊNCIAS

BANIWA, G. **Educação Escolar Indígena no século XXI**: encantos e desencantos. Rio de Janeiro: Editora Mórula, 2019.

BASTOS, M. H. R.; OLIVEIRA, U. R. "Análise de discurso e análise de conteúdo: um breve levantamento bibliométrico de suas aplicações nas ciências sociais aplicadas da administração". **Anais do XII Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia**. Rio de Janeiro: AEDB, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acessado em: 10/01/2023.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acessado em: 10/01/2023.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Brasília: Planalto, 2008. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acessado em: 10/01/2023.

CANDAU, V. M. F.; OLIVEIRA, L. F. "Pedagogia de colonial e educação antirracista e intercultural no Brasil". **Educação em Revista**, vol. 26, n.1, 2016.

CASTILLO, A.; CUEVAS, C. "Intercultural education and indigenous peoples in the State of Guerrero, Mexico". **Revista Innova Educacion**, vol. 2, n. 2, 2020.

COMARÚ, M. W. *et al*. "A bibliometric and descriptive analysis of inclusive education in science education". **Studies in Science Education**, vol. 57, n. 2, 2021.

DANTAS, D. F. "Bases da Cultura Educacional no Brasil: Colônia, Império e Primeira República". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 11, n. 31, 2022.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing Discourse**: textual analysis for social research. London: Publishing Company Routledge, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, G. "O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional". *In*: FAZENDA, I. (org.). "**Metodologia da pesquisa educacional"**. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

GOMIDE, D. C. "O Materialismo Histórico-Dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais". **Anais do VI Seminário Internacional Teoria Política do Socialismo**. São Paulo: UNESP, 2018.

OLIVEIRA, R. G. "Amazônia Caribenha: a regionalização, os caminhos históricos e culturais". **DocPlay** [2015]. Disponível em: <www.docplayer.com.br>. Acesso em: 20/01/2023.

ORLANDI, E. P. **Análise De Discurso**. São Paulo: Editora Pontes, 2005.

P1 – **Entrevistado P1E1**: relato. Entrevista concedida a: Lysne Nôzenir de Lima Lira. Boa Vista: Arquivo pessoal, 2020.

P2 – **Entrevistado P2E1**: relato. Entrevista concedida a: Lysne Nôzenir de Lima Lira. Boa Vista: Arquivo pessoal, 2020.

P3 – **Entrevistado P3E2**: relato. Entrevista concedida a: Lysne Nôzenir de Lima Lira. Boa Vista: Arquivo pessoal, 2020.

P4– **Entrevistado P4E2**: relato. Entrevista concedida a: Lysne Nôzenir de Lima Lira. Boa Vista: Arquivo pessoal, 2020.

RAPOSO, T. J. N.; SILVA, L. G. R. "Direitos Originários dos Povos Indígenas: Considerações sobre a atual conjuntura política-jurídica". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 1, n. 3, 2020.

SIMAS, H. C. P. **Educação escolar yanomami e potiguara** (Tese de Doutorado em Linguística). João Pessoa: UFPB, 2013.

SIMAS, H. C. P.; MENEZES, R. O.; JESUS, M. S. "O desafio amazônico da inclusão de disciplina sobre Educação Escolar Indígena no processo de formação inicial docente não indígena". **Revista Thema**, vol. 22, n. 1, 2023.

SOUZA, A. H. C. **População Indígena de Boa Vista/RR**: uma análise socioeconômica (Dissertação de Mestrado em Economia). Boa Vista: UFRR, 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas, 1987.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano V | Volume 14 | Nº 40| Boa Vista |2023

http://www.ioles.com.br/boca

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávaro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima