

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERCULTURAIS DOS(AS) DOCENTES INDÍGENAS XUKURU DO ORORUBÁ

CÍNTIA KHETLEN SILVA DE MELO

Graduanda do Curso de Pedagogia do Centro Universitário FACOL- UNIFACOL,
cintiaketlen1996@gmail.com;

RESUMO

Este artigo **é fruto do** Trabalho de Conclusão de Curso-TCC do curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário FACOL-UNIFACOL, o mesmo busca compreender como são realizadas as práticas pedagógicas dentro da escola indígena Xukuru, tendo como objetivo geral: compreender como são sentidas-pensadas (combinação da razão e sentimento) e vividas as práticas pedagógicas interculturais pelos(as) docentes indígenas da comunidade Xukuru. Metodologicamente esse estudo configura-se de forma qualitativa (FLICK, 2004), realizado com a contribuição/participação dos docentes indígenas Xukuru. Como resultados, emergiram os seguintes núcleos de sentidos: I) Adaptar conteúdos criados pelo governo de forma a incluir os interesses indígenas, II) Participação mútua na formação do docente, III) Diversidade de espaços, IV) Diversidade cultural e V) Falta de suporte por parte do governo brasileiro para com a Educação Escolar Indígena. Desse modo, consideramos que as Práticas Pedagógicas Interculturais dos Docentes Indígenas Xukuru do Ororubá caminham na contramão da colonialidade e se configuram enquanto um saber-fazer pautado nas realidades de seus sujeitos.

Palavras-chave: Interculturalidade, Educação Escolar Indígena, Práticas Pedagógicas, Xukuru.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto do Trabalho de Conclusão de Curso-TCC, do curso em Licenciatura em Pedagogia no Centro Universitário FACOL – UNIFACOL para a conclusão do curso. O mesmo toma como objeto de pesquisa “as Práticas Pedagógicas Interculturais dos(as) Docentes Indígenas Xukuru do Ororubá”. Nessa direção consideramos que a Educação pensada para os Indígenas não é um tema de muito debate na sociedade, por tanto esta temática traz à tona vários fatos desconhecidos acerca da mesma, e assim desmistificando o etnocídio, racismo epistêmico, entre outros, entorno das práticas pedagógicas, como por exemplo, a ideia de que indígena não estuda, não pode ser formado no ensino superior, que eles são atrasados, entre outras. Com isto, essa pesquisa torna-se uma possibilidade para seguirmos refletindo e questionando de forma intercultural o lugar-papel dos povos indígenas na sociedade.

Nesse sentido, essa pesquisa justifica-se a partir das seguintes dimensões: pessoal, acadêmica e profissional. Na dimensão pessoal, como seres não indígenas sentimos curiosidade em entender como funciona a Educação Escolar Indígena e consideramos que enquanto sujeitos de direito temos que seguir defendendo e lutando pelo nosso lugar na sociedade e seguir construindo uma sociedade em que respeite as nossas diferenças. Desse modo, acreditamos que seja de extrema importância o trato específico e diferenciado das práticas utilizadas por eles(as) em suas escolas, para que haja um ensino que respeite suas identidades.

Na dimensão acadêmica, essa temática justifica-se pelas vivências acadêmicas tidas ao longo do curso de Pedagogia- UNIFACOL, onde fomos refletindo sobre as especificidades dos movimentos sociais, dentre eles, os movimentos indígenas, que historicamente seguem resistindo e contando suas histórias a partir de suas narrativas. É justamente no cenário das políticas públicas e pedagógicas que os indígenas seguem reivindicando as existências de escolas que sejam pensadas-sentidas-vividas a partir de suas marcas identitárias. Frente a isso, Baniwa (2019, p. 15), destaca que

[...] A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para garantir que as escolas indígenas não fossem avaliadas pelos mesmos critérios das escolas dos não índios e permitir que as línguas indígenas pudessem ser usadas

não só na alfabetização e no ensino fundamental, mas também no ensino médio, profissional e superior.

Assim, destacamos a relevância dessa temática no universo acadêmico, contribuindo assim na formação de profissionais críticos e comprometidos com o trato às diferenças, fazendo uso de uma Educação Bilíngue onde os/as estudantes das escolas indígenas possam aprender não só seu idioma originário mas também o português, em suas avaliações faz-se necessária a utilização de uma avaliação específica e diferenciada com o olhar do(a) professor(a) voltado para as especificidades de cada um(a) dos/das estudantes.

Na dimensão profissional consideramos que enquanto futuros(as) professores(as) e pedagogos(as) assumimos o compromisso de seguir problematizando e desconstruindo os preconceitos e estereótipos impostos aos povos e sobre os povos indígenas e a suas culturas. Desse modo, pontuamos que o processo de aprendizagem é contínuo e nos possibilita a aprender e nos coloca a disposição para (des)construir nossas concepções e práticas.

Nessa vertente, partindo do pressuposto que os povos indígenas Xukuru protagonizam práticas pedagógicas específicas e diferenciadas, centradas em seus saberes e identidades. Assim, esse estudo apresenta como problema de pesquisa: como são pensadas-sentidas-vividas as práticas pedagógicas interculturais pelos(as) docentes indígenas da comunidade Xukuru?

Como Objetivo Geral: compreender como são sentidas-pensadas (combinação da razão e sentimento) e vividas as práticas pedagógicas interculturais pelos(as) docentes indígenas da comunidade Xukuru. Enquanto Objetivos Específicos, temos: I) Identificar as concepções de Práticas Pedagógicas Interculturais dos(as) professores(as) da comunidade Xukuru; II) Caracterizar as práticas pedagógicas interculturais protagonizadas pelos(as) docentes indígenas da comunidade Xukuru; III) Analisar os sentidos das práticas pedagógicas protagonizadas pelos(as) docentes indígenas da comunidade Xukuru, no viés da Interculturalidade Crítica.

Dessa forma, a título de organização deste projeto, o mesmo encontra-se estruturado da seguinte forma: Interculturalidade e Educação Escolar Indígena; Procedimentos Metodológicos; Resultados e Discussão; Considerações Finais e Referências.

2. INTERCULTURALIDADE E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Nesse subtópico, apresentamos uma reflexão intercultural sobre a Educação Escolar Indígena, buscando considerar que os povos indígenas se constituem enquanto coletivo de sujeitos de saberes, valores e elementos culturais que necessitam ser reconhecidos e validados na escola e na sociedade. A proposta intercultural tem como objetivo excluir os preconceitos, proporcionar a troca de experiências, centradas no respeito e valorização das diferenças. Assim, autores(as) como Cavalcante (2004), Silva (2018), Quadros e Fialhos (2016), Teixeira e Lana (2012) e Walsh (2009), contribuem nessa discussão intercultural.

Nessa direção, sinalizamos que os povos indígenas têm direito a igualdade educacional, a ser tratado com respeito e ao ensino de forma diferenciada,

o sentido desse direito à igualdade está essencialmente relacionado à ampliação do acesso à educação de qualidade. De outro lado, o direito à diferença encontra seu norte na formulação de uma política específica que permita a reprodução cultural, ao mesmo tempo que prepara os alunos dessa escola diferenciada para conviver em um espaço público interétnico. (TEXEIRA; LANA, 2012, p. 126).

A partir disso, percebe-se o objetivo da educação intercultural dentro das comunidades, que é (atualmente) o de criar verdadeiramente um país pluriétnico, além de trazer para as crianças um meio de estudo diferenciado que às proporcionam um aprendizado livre, divertido e eficaz. Nessa direção, consideramos que na comunidade Xukuru “além de trabalhar com conteúdos específicos e interculturais, a escola terá que usar métodos próprios, uma pedagogia indígena” (CAVALCANTE, 2004, p. 68), por tanto eles(as) têm a necessidade de criar seus próprios processos de ensino, se eles irão ensinar de forma mais teórica ou se é mais prática, o que irão usar como exemplo ao falar de certos assuntos, entre outros, necessitam fazer adaptações nas práticas pedagógicas. Nesse sentido o povo Xukuru se tornou um exemplo, no que se refere à Educação Escolar Indígena, suas metodologias pedagógicas são refletidas e materializadas em diálogo com a comunidade, as lideranças e referenciados em seus saberes.

A Resolução CEB/CNE n. 05/2012, em seu artigo 7º afirma que

§ 2º Os saberes e práticas indígenas devem ancorar o acesso a outros conhecimentos, de modo a valorizar os modos próprios de conhecer, investigar e sistematizar de cada povo indígena, valorizando a oralidade e a história indígena (BRASIL, 2012, p. 3).

Desse modo, a Resolução assegura o ensino intercultural e destaca a sua importância para as comunidades, é graças a ele que a comunidade indígena vem se adaptando e fazendo um ensino diferenciado, a sua maneira, com os seus princípios e ideias, não é algo pronto que vai de acordo apenas com o olhar do governo, eles tem o direito de modificar e conduzir práticas que dialoguem com a realidade de seus sujeitos. Nessa vertente, consideramos que “na escola Xukuru são ensinados aos alunos/as conteúdos que são ensinados também na escola da sociedade envolvente, acrescentado aos assuntos sobre os Xukuru”. (CAVALCANTE, 2004, p. 80).

Nessa direção, buscamos refletir a Educação Escolar Indígena no viés da Interculturalidade, que nesse estudo configura-se enquanto uma posição político-pedagógica no que se refere a educação que seja construída e referenciada em seus sujeitos. Assim, Walsh (2009, p. 14), pontua que

entender la interculturalidad como proceso y proyecto dirigido hacia la construcción de modos “otros” del poder, saber, ser y vivir, permite ir mucho más allá de los supuestos y manifestaciones actuales de la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe o inclusive la filosofía intercultural. Es argumentar no por la simple relación entre grupos, prácticas o pensamientos culturales, por la incorporación de los tradicionalmente excluidos dentro de las estructuras (educativas, disciplinares o de pensamiento) existentes, o solamente por la creación de programas “especiales” que permitan que la educación “normal” y “universal” siga perpetuando prácticas y pensamientos racializados y excluyentes.

Essa compreensão nos possibilita considerar que a interculturalidade coloca em questão a realidade socio-cultural, os povos e os territórios. A diversidade social, cultural e territorial compõe o país plural que somos enquanto Brasil. Desse modo, entendemos a Interculturalidade como uma opção outra de construção de conhecimentos, onde os sujeitos aprendem sobre a cultura de outros e ensinam sobre a sua. Ao refletirmos sobre os processos escolares dos povos indígenas evidenciamos que a proposta refletir junto aos povos indígenas interculturalmente

é contribuir no processo formativo humano, pautado no respeito as diferenças.

Assim, no tocante a Interculturalidade enquanto esse espaço-tempo de ressignificação sujeitos, saberes, culturas e identidades. Nessa vertente, chamamos atenção para Interculturalidade no viés funcional e crítica. Walsh (2009, p. 12), sinaliza que

la interculturalidad funcional asume la diversidad cultural como eje central, apuntalando su reconocimiento e inclusión dentro de la sociedad y el Estado nacionales (uninacionales por práctica y concepción) y dejando fuera los dispositivos y patrones de poder institucional-estructural -las que mantienen la desigualdad-, la interculturalidad crítica parte del problema del poder, su patrón de racialización y la diferencia que ha sido construida en función de ello. El interculturalismo funcional responde a y parte de los intereses y necesidades de las instituciones sociales dominantes; la interculturalidad crítica, en cambio, es una construcción de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización.

Consideramos que a Interculturalidade Funcional mesmo focando a diversidade cultural, não busca rompoer ou instigar questionamentos dos padrões de poder instituinalizadade, ou seja, segue a lógica dominante que nega e silencia as diferenças, neste caso, toma os povos indígenas como “índio”, negando suas diferenças e especificidades, retirando suas diversidades. Assim, evidenciamos que “esta perspectiva se funda na Colonialidade do Poder, do Ser, do Saber e da Natureza e contribui para a efetivação dos processos de silenciamentos e de subaternização dos Povos Indígenas quanto a seus valores, crenças, culturas, conhecimentos e identidades” (SILVA, 2018, p.61). Centrada na perspectiva colonial podemos entender que a Interculturalidade Funcional tem a intenção de criar um meio de todos(as) atuem de acordo com seus interesses, estimulando a conversação entre os diferentes grupos e incentivando a tolerância, que seria o ato de aceitar as diversidades culturais e formas de expressão, sem considerar o viés crítico e reflexivo, fortalecendo assim a lógica hegemônica.

Sobre os tipos de Colonialidade há quatro tipos citados anteriormente que são: A Colonialidade do Poder- Busca a dominação social, impõe estereótipos sobre outras culturas, a Colonialidade do Ser- não se prende a uma relação de poder, a Colonialidade do Saber tem como base

o conhecimento e por fim, a Colonialidade da Natureza que como seu nome indica, busca defender a natureza e os animais.

Desse modo, na contramão da Interculturalidade Funcional, a Interculturalidade Crítica representa uma opção outra frente à lógica colonial. Nessa perspectiva consideramos que

la interculturalidad crítica y la de-colonialidad, en este sentido, son proyectos, procesos y luchas -políticas, sociales, epistémicas y éticas- que se entretajan conceptual y pedagógicamente, alentando una fuerza, iniciativa y agencia ético-moral que hacen cuestionar, trastornar, sacudir, rearmar y construir. Esta fuerza, iniciativa, agencia y sus prácticas sientan las bases de lo que yo llamo pedagogía de-colonial (WALSH, 2009, p. 14).

A Interculturalidade Crítica abre espaço para a busca de igualdade sociocultural, onde as diversas culturas poderão viver em conjunto ou não, mas sem o uso de discriminação entre elas, cada um desses grupos faz questionamentos acerca dos direitos buscando assegurar os seus, utilizando esse meio na Educação Escolar Indígena os(as) professor(as) conseguem contribuir na formação humana dos(as) estudantes indígenas, de modo que possam seguir defendendo seus direitos de forma crítica.

A Interculturalidade Crítica possibilita o envolvimento de diferentes grupos onde cada um se ajuda, independente de gênero, etnia ou outros, eles têm direito a expressarem suas opiniões, se incentivam em suas lutas e de forma democrática esses grupos buscam sempre a igualdade. De acordo com Nascimento, Quadros, Fialhos (2016, p. 196) “a perspectiva crítica questiona as diferenças e desigualdades que foram construídas ao longo da história entre os diferentes grupos socioculturais; sejam esses grupos étnico-raciais, de gênero, entre outros”. Portanto, ao se questionar as desigualdades, a Interculturalidade Crítica abre espaço para a busca de igualdade sociocultural, onde as diversas culturas poderão viver em conjunto ou não, mas sem o uso de discriminação entre elas.

Segundo Silva (2018, p. 61), a “Interculturalidade Crítica se constitui como força motriz para o rompimento do silenciamento e subalternização dos Povos Indígenas, que reivindicam a construção de um projeto de sociedade outro, pautado nas diferenças geopolíticas do conhecimento”. Desse modo, compreendemos que de fato a Educação Escolar Indígena centrada na perspectiva intercultural, coloca em evidência a diversidade social, cultural e étnica das comunidades indígenas.

2. METODOLOGIA

Neste tópico, apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados para a construção deste artigo, a partir disso, apresentaremos os seguintes elementos: abordagem metodológica, instrumentos de coleta de dado, sujeitos/colaboradores, critérios de escolhas dos sujeitos/colaboradores, procedimentos de análise e lócus de pesquisa.

Esse projeto tem como abordagem a pesquisa qualitativa, a mesma tem como característica a flexibilidade e a liberdade para a escrita do artigo, pois ela se baseia em qualidade, diferente da pesquisa quantitativa, que se baseia na quantidade, Flick (2004, p. 20) afirma os principais aspectos da pesquisa qualitativa ao falar que

consistem na escolha correta de métodos e teorias oportunos, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento, e na variedade de abordagens e métodos.

A partir disto, entende-se que para as escolas que escolhem seguir utilizando a interculturalidade como metodologia de ensino, precisam que seus/suas professores(as) selecionem temáticas que façam a desconstrução dos preconceitos existentes ou que podem ainda vir ao passar dos anos, precisam incentivar a igualdade sociocultural. Como instrumento de coleta de dados, utilizaremos a entrevista semiestruturada, a mesma tem como base a entrevista com o preparo de perguntas realizadas antecipadamente, levando em consideração os objetivos da pesquisa.

Esse procedimento de coleta de dados possibilita o controle sobre as informações a serem obtidas e liberdade no momento de escrita, além de permitir o contato do(a) entrevistador(a) com o(a) entrevistado(a). Nessa direção, a coleta de dados por meio da entrevista semiestruturada traz diversas possibilidades para o(a) entrevistador(a), uma dessas é a possibilidade de excluir dúvidas de forma imediata durante a entrevista. Os sujeitos/colaboradores desta pesquisa serão três (3) docentes indígenas da comunidade Xukuru tendo como critério de escolha os(as) docentes que atuam em no mínimo cinco (5) anos dentro das escolas da comunidade indígena Xukuru.

Como procedimentos de Análise dos dados, faremos uso da Análise de Conteúdo de acordo com Bardin (1977, p. 31),

a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.

A Análise de Conteúdo é baseada na dedução e interpretação, ou seja, analisamos os conteúdos de acordo com nossas concepções e ideias, levando o(a) autor(a) a sempre buscar mais fatos acerca do assunto a ser falado/escrito, sendo assim, a análise de conteúdo tem como objetivo principal prolongar o tempo entre a intuição(achismo) e a confirmação(admissão) a partir de fontes seguras sobre os conteúdos à serem analisados, portanto, pode-se entender que esse método de análise de dados busca tirar o(a) autor(a) do “eu acho” para o “eu sei” através de leituras de variadas fontes.

Nessa direção, a Análise de Conteúdo, estrutura-se em três fases: I) Pré- Análise; II) Exploração do Material; e III) Tratamento dos dados e inferências. Assim, a Pré-Análise é momento em que o(a) autor(a) organiza suas ideias e materiais a serem utilizados ao longo do projeto, escolhendo documentos, objetivos e afins. Nesse sentido, buscaremos a partir do objeto de pesquisa e a questão problema, norteado pelos objetivos, iremos elaborar um roteiro de entrevista semiestruturada. Segundo, Bardin (1977, p. 96), “a pré-análise tem por objectivo a organização, embora ela própria seja composta por actividades não estruturadas, «abertas», por oposição à exploração sistemática dos documentos”.

A fase da Exploração do Material, ocorre ao ser concluído a pré-análise, e como seu nome supõe, é a exploração do material obtido, é uma fase em que pesquisador(a) se debruça no projeto/artigo e no dados coletados, aqui em específico serão nas entrevistas que serão realizadas junto aos docentes indígenas, pois é nela que a decodificação acontece, ou seja, a leitura integral dos materiais adquiridos, anteriormente e com isso começar a escrever. Bardin (1977, p. 101) a define como “a fase de análise propriamente dita não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas”.

A fase de Tratamento dos dados e inferências é onde os produtos/dados adquiridos ao longo das 2(duas) fases anteriores são refinados, ou seja, é o momento de melhoria da escrita trazendo significado às hipóteses e palavras, “permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações

fornecidas pela análise” (BARDIN, 1977, p. 101). Portanto, entendemos essa fase como a que atribui significado para todos os objetivos adquiridos ao longo da pesquisa e onde o(a) realiza inferências e reflexões outras com/sobre o objeto de pesquisa.

3.1 LÓCUS DE PESQUISA

Esse estudo tem como lócus da pesquisa a Comunidade Indígena Xukuru, que está localizada na Serra do Ororubá no estado de Pernambuco. Feitosa e Oliveira (2020, p. 103-104), evidenciam que “o povo Xukuru está localizado nos municípios de Pesqueira e Poção no estado de Pernambuco, a 214 km do Recife, a sua terra demarcada corresponde a 27.555 hectares, distribuída em três regiões: Agreste, Ribeira e Serra”.

Esse território é composto por um conjunto de montanhas, ente elas se encontram o Rio São Francisco e o Ipojuca, ao se fixaram bem no meio das montanhas que formam a Serra do Ororubá possibilitou a plantação e a criação de animais, já que lá passam os rios e tem água limpa o ano inteiro.

Sua população em 2010 era de 10.536 (dez mil quinhentos e trinta e seis) habitantes de acordo com a FUNASA (Fundação Nacional de Saúde), levando em consideração a possibilidade da plantação e criação de animais, a maioria dos indígenas se mantem a partir da agricultura, plantando, colhendo e comercializando, eles trabalham com milho, macaxeira/mandioca, feijão, frutas, entre outros. Também criam vacas e cabras, a feira de Pesqueira acontece nos sábados e quartas, no sábado é o dia em que se comercializam apenas alimentos plantados e colhidos pelos indígenas e assim eles conseguem sua renda, lá eles vendem tudo o que plantam e os frutos de suas criações de gado e na quarta é o dia da venda de produtos em conjunto com os não indígenas. Os indígenas Xukuru tem como aspectos culturais o bordado renascença, confecção de instrumentos musicais e acessórios, em seus acontecimentos históricos os Xukuru participaram da Guerra do Paraguai, junto a outros povos indígenas, há também várias das conquistas do Cacique Xikão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse tópico iremos apresentar os resultados e discussão acerca dos dados coletados juntamente aos sujeitos/colaboradores desta

pesquisa. Construimos esse processo guiados pela seguinte questão problema: Como são pensadas, sentidas e vividas as Práticas Pedagógicas Interculturais dos Docentes Indígenas Xukuru do Ororubá? Desse modo, através da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), buscamos identificar e caracterizar como se dão as Práticas Pedagógicas dentro da Educação Escolar Indígena Xukuru a partir das narrativas trazidas pelos(as) sujeitos/colaboradores.

Através dos dados obtidos detectamos e caracterizamos, confirme os objetivos dessa pesquisa, os seguintes núcleos de sentidos obtidos a partir das respostas dos(as) professores(as) participantes, os mesmos serão identificados pelas iniciais de seus nomes, sendo elas: T, E, A e G, apresentados na Figura 1.

Figura 1: Núcleos de Sentidos emergentes nos discursos dos(as) professores(as) Xukuru



Fonte: A Autora (2021)

Com relação ao entendimento sobre **“Adaptar conteúdos criados pelo governo de forma a incluir os interesses indígenas, fazendo-se a Interculturalidade”** que surge nos discursos dos sujeitos/colaboradores quando questionados sobre como se dá a elaboração das aulas dentro da escola indígena. Nessa direção, T(2021) afirma que “As elaborações são planejadas de forma que atenda os conteúdos do currículo Estadual, e

que também atenda às demandas do povo, transformando os conteúdos que vem da secretaria de educação de acordo com as especificidades do povo”, por tanto, pode-se perceber que existe um olhar atento e reflexivo ao se pensar nas aulas que irão ser realizadas dentro da escola indígena Xukuru. Os responsáveis pela comunidade junto a equipe pedagógica da(s) escola(s) se unem e discutem os conteúdos que precisam ou não ser modificados, através de muita luta e dedicação os(as) indígenas podem trabalhar de forma intercultural os conteúdos educacionais. Desse modo, destacamos que

a educação indígena, aquela vivenciada no dia a dia da comunidade possa adentrar os espaços da sala de aula e o inverso também tem acontecido, o que tem contribuído para a superação das injustiças sociais, o fortalecimento, o reconhecimento e o respeito aos conhecimentos outros, os quais foram historicamente subalternizados (FEITOSA; OLIVEIRA, p. 116, 2020).

Assim, entendemos que é a partir da junção da Educação Escolar Indígena dentro da escola, fora da mesma e as temáticas discutidas em outros âmbitos sociais e culturais é que será realizada a Interculturalidade e para que esse movimento aconteça faz-se necessário esforços políticos e pedagógicos por parte dos(as) indígenas. Nesse viés, consideramos que é preciso constituir uma equipe responsável pelas adaptações dos conteúdos enviados pela secretaria de educação, discutir sobre quais serão as modificações, como serão realizadas as atividades, onde e qual a forma de avaliação para cada uma dessas atividades.

Na concepção da **“Participação mútua na formação do docente”**, que surge nas falas de E e G quando questionados sobre como é a relação professor-aluno, G(2021) afirma que é uma relação “De troca de conhecimentos”, enquanto E(2021) diz que é “Boa! Porque buscamos sempre o melhor para nossos estudantes uma vez que vivemos na mesma comunidade”. Podemos observar que há uma relação afetiva entre os(as) professores(as) e os(as) estudantes, onde ambos se tratam com respeito, trocando conhecimentos e desenvolvendo um espaço harmônico e acolhedor dentro da sala de aula. Henriques *et al* (2007, p.43) afirma que “as propostas pedagógicas e curriculares da formação docente devem ser flexíveis para incorporar novos interesses, novas áreas de conhecimento, conteúdos e suas conexões interdisciplinares”. Assim, criando um espaço de conhecimento amplo, onde todo e qualquer saber é válido, fazendo com que todos se sintam protagonistas e com vontade de participar das aulas.

Com relação à **“Diversidade de espaços”**, é observado na fala de todos(as) os(as) participantes da pesquisa ao serem perguntados com relação a como são vivenciadas as práticas pedagógicas. Nesse sentido, G(2021) traz que “São vivenciadas tanto em sala de aula como nos outros espaços de aprendizagem como: Terreiros de rituais, assembleias e outros...”, na mesma direção T (2021) afirma que “São realizadas na escola e principalmente na comunidade, pois a Educação Xukuru se dá mesmo é na comunidade”.

Nessa vertente podemos considerar que há uma ampla diversidade de espaços onde se fazem o ensino-aprendizagem dos povos indígenas, os mesmo utilizam o ambiente escolar e principalmente os espaços dentro da comunidade, Henriques *et al* (2007, p.21) diz que a educação se dá em “Espaços públicos em que situações de ensino e aprendizagem estão relacionadas às políticas identitárias e culturais de cada povo indígena”. Seus direitos, deveres, pensamentos críticos e saberes

em geral, em sua maioria são obtidos no espaço fora da sala de aula, os(as) professores(as) elaboram suas aulas de forma contextualizadas, saindo do modelo tradicionalista da escola não indígena e leva seus estudantes para dentro da comunidade onde podem aprender sobre os conteúdos que sejam construídos em diálogos com a realidade da comunidade e de seus sujeitos.

A respeito da compreensão da **“Diversidade cultural”**, é um fato encontrado nas reflexões de E e G quando discutem sobre o que são práticas pedagógicas interculturais. G(2021) traz que “São práticas que valoriza a igualdade, reconhece a diversidade, promove o diálogo entre culturas e é contra todo tipo de discriminação”. Seguindo a mesma linha de raciocínio, E(2021) afirma que as Práticas Pedagógicas Interculturais são “Estudar a história de povos diferentes”, podemos observar que ambos acreditam que para se realizar a Interculturalidade é preciso conhecer a sua história e a de outros. A interculturalidade também é uma possibilidade outra, onde os sujeitos possam considerar as culturas e histórias diversificadas.

Assim, ao refletirmos sobre o espaço escolar, consideramos que “a diversidade faz parte do acontecer humano, então a escola, sobretudo a pública, é a instituição social na qual as diferentes presenças se encontram” (SILVA, 1995, p.195). Compreendemos que para a realização da Educação Escolar Indígena de fato, faz-se necessário o trabalho em equipe por parte do governo e dos povos indígenas. Desse modo, as práticas pedagógicas promovidas nas escolas Xukuru fundamentam-se na

perspectiva da interculturalidade crítica, que se constitui enquanto “força motriz para o rompimento do silenciamento e subalternização dos Povos Indígenas , que reivindicam a construção de um projeto de sociedade outro, pautado nas diferenças geopolíticas do conhecimento” (SILVA, 2018, p.61). Nesta perspectiva, sinalizamos a relevância da existência de uma Educação Escolar Indígena específica e diferenciada, construída em diálogo com a comunidade não indígena, mas referenciadas nas identidades culturais e saberes das comunidades indígenas.

A concepção da **“Falta de suporte por parte do governo brasileiro para com a Educação Escolar Indígena”**, emerge nas falas de todos(as) os(as) colaboradores(as), quando questionados sobre quais os desafios ao se pensar/realizar a Educação Escolar Indígena. A(2021) afirma que a maior dificuldade é “A ausência de políticas públicas que caminhem de acordo com a Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB 88) e que respeite as especificidades dos Povos Originários. Um outro desafio é a falta de livros didáticos que considerem as realidades nossas”. Seguindo a mesma lógica E (2021), pontua que

o nosso desafio hoje é vivermos em um país onde os governantes não têm uma política pública respeitando a nossa história e isso reflete muito em nosso modelo de educação, mas a cada dia buscamos nos fortalecer através das práticas interculturais em nossas escolas e em nossos espaços religiosos.

Por tanto, é evidente que precisa ocorrer algumas mudanças por parte do governo, onde os mesmos precisariam adicionar a real história dos povos indígenas, quais as suas culturas, onde se encontram, quais as suas lutas, entre outros aspectos. Henriques *et al* (p. 36, 2007) traz que “A Secad, partindo do fato de que a política de Educação Escolar Indígena que já vinha sendo implementada pelo MEC apontava para o rumo correto, optou por centralizar esforços para o incremento da velocidade, da abrangência e da qualidade das ações, programas e políticas em andamento”. Apesar desses esforços, podemos observar que ainda há muito o que se conquistar e modificar para que se possa chegar a Educação Escolar Indígena que os mesmos desejam, o que fica evidente nos discursos dos(as) professores(as) indígenas.

Desse modo, seguimos compreendendo os povos indígenas enquanto sujeitos de direitos e que nessa direção, caminham na contramão da colonialidade e contribuem para pensar-repensar as práticas

pedagógicas. Assim, compreendemos que a Educação Escolar Indígena, configura-se enquanto uma proposta de luta e resistência das comunidades indígenas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse tópico, apresentaremos elementos pelos quais procuramos deixar explícita a relevância dessa pesquisa, também trazemos as considerações alcançadas através das análises construídas sobre às Práticas Pedagógicas Interculturais dos Docentes Indígenas Xukuru do Ororubá. Sendo assim, voltamos ao nosso problema e os objetivos dessa pesquisa e sinalizamos os núcleos de sentidos obtidos através das falas dos sujeitos/colaboradores, apresentando desse modo os resultados alcançados nessa pesquisa.

Nessa pesquisa, buscamos compreender como se dão as Práticas Pedagógicas Interculturais dos Docentes Indígenas Xukuru do Ororubá. Nessa direção, conduzimos esse estudo, a partir dos seguintes objetivos específicos: I) Identificar as concepções de Práticas Pedagógicas Interculturais dos(as) professores(as) da comunidade Xukuru; II) Caracterizar as práticas pedagógicas interculturais protagonizadas pelos(as) docentes indígenas da comunidade Xukuru; III) Analisar os sentidos das práticas pedagógicas protagonizadas pelos(as) docentes indígenas da comunidade Xukuru, no viés da Interculturalidade Crítica. A partir disso, consideramos que a Educação Intercultural é algo indispensável no contexto da Educação Escolar Indígena e que a mesma é de grande importância nas vidas dos indígenas.

Na concepção dos Núcleos de Sentidos dos(as) professores(as) foi possível observarmos a dedicação dos mesmos para fazerem o seu melhor e formar passo a da melhor forma, também compreendemos que ainda há muito o que se avançar, faz-se necessário um apoio maior por parte do governo. A partir dos dados coletados, foi possível a identificação e caracterização dos seguintes Núcleos de sentido: I) Adaptar conteúdos criados pelo governo de forma a incluir os interesses indígenas, II) Participação mútua na formação do docente, III) Diversidade de espaços, IV) Diversidade cultural e V) Falta de suporte por parte do governo brasileiro para com a Educação Escolar Indígena. A partir dos núcleos de sentidos que emergiram nos discursos dos sujeitos/colaboradores, consideramos que seus fazeres pedagógicos buscam a inclusão, desfazer preconceitos, conquistar benefícios para seus espaços escolares

e seus/suas estudantes, mais apoio por parte do governo ao colocarem em prática as políticas públicas para os indígenas, entre outros fatores. Desse modo, confirmamos o pressuposto que os povos indígenas Xukuru protagonizam práticas pedagógicas específicas e diferenciadas, centradas em seus saberes e identidades.

Nesse viés, retomando a nossa intenção de entender como se dão as práticas pedagógicas interculturais dos docentes indígenas, analisando os resultados conquistados através dos discursos dos sujeitos/colaboradores e as discussões construídas juntamente aos autores que fundamentaram nossos argumentos, chegamos à conclusão de que as práticas pedagógicas interculturais dos docentes indígenas Xukuru estão caminhando na direção de uma educação específica e diferenciada construída e vivida pelos seus sujeitos.

A partir dessas considerações, a pesquisa nos instiga a eleger nossos questionamentos, tais como: quais os sentidos os estudantes indígenas atribuem as práticas pedagógicas realizadas nas escolas? Como são elaborados os currículos das escolas indígenas? Essas questões sinalizam a importância de seguirmos refletindo sobre a Educação Escolar Indígena, como uma possibilidade outra de pensar os processos educativos. Assim, consideramos que os(as) professores(as) indígenas Xukuru estruturam suas práticas pedagógicas a partir de suas especificidades, o que contribua na formação bem estruturada de um(a) docente indígena, onde o(a) mesmo(a) se formará sabendo e entendendo todas as lutas de seu povo, por onde passaram e onde querem chegar.

5- REFERÊNCIAS

Baniwa, Gersem. **Educação Escolar Indígena no Século XXI: Encantos e Desencantos**, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**, 1977.

CAVALCANTE, Heloisa Eneida. **Reunindo as Forças do Ororubá: A Escola no Projeto de Sociedade do Povo Xukuru**, 2004.

FLICK, Uwe. **Uma Introdução à Pesquisa Qualitativa**, Segunda Edição, 2004.

FEITOSA, Saulo Ferreira; OLIVEIRA, Maria Roseane Cordeiro de. Educa(Ações) Indígenas: Territórios de Identidades e Espaços de (Re)Existências do Povo Xukuru Do Ororubá. **Textura**. v. 22 n. 51 p.103-121 jul/set 2020.

HENRIQUES, Ricardo *et al.*, **Educação Escolar Indígena: Diversidade Sociocultural Indígena** Ressignificando a escola, CADERNOS SECAD, 2017.

NASCIMENTO, Raimundo Nonato Ferreira do; QUADROS, Marion Teodósio de, FIALHO, Vânia. Interculturalidade Enquanto Prática na Educação Escolar Indígena. **revista ANTHROPOLÓGICAS**, Ano 20, 27(1):187-217, 2016.

OLIVEIRA, Maria Roseane de. ALMEIDA, Eliane Amorim, **Educação Específica e Diferenciada do Povo Xukuru: Um caminho para a decolonialidade**, 2019.

SILVA, Isaias da. Cultura indígena e livros didáticos: representações imagéticas da cultura indígena. In: LIMA, Iranete; SILVA, Janssen Felipe, FERREIRA, Michele Guerreiro (Org.). **Diálogos da Educação do Campo**. -1. ed.-Recife:Ed.UFPE, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo e identidade social: Territórios contestados**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) Alienígenas na sala de aula. Petrópoles: Vozes, 1995.

TEXEIRA, Vanessa Corsetti Gonsalves; LANA, Eliana dos Santos Costa. **Interculturalidade e Direito Indígena a Educação**- A Política Publica de Formação Intercultural de Professores Indígenas no Brasil, 2012.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época**. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones AbyaYala,; Quito, 2009.