

CONCEPÇÕES DE ACADÊMICOS/AS INDÍGENAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA SOBRE A INTERCULTURALIDADE¹

Eliete de Souza Oliveira - elietesouzapurubora@gmail.com
Genivaldo Frois Scaramuzza – Orientador – scaramuzza1@gmail.com

A Constituição de 1988 amplia o conceito de educação para todos e todas (art.205), [...] as comunidades indígenas na medida em que ampliam a educação básica em suas aldeias, buscam também o acesso às Universidades, entendidas como importantes locais, tendo em vista a luta pela autonomia. (NEVES, 2009, p.78).

Resumo: A interculturalidade tem sido posta como um projeto cultural, político, epistemológico que busca promover a construção de um espaço permeado pela presença das diferenças. Este estudo teve como propósito investigar as concepções de acadêmicos indígenas da Universidade Federal de Rondônia sobre a Interculturalidade institucional. Entre os objetivos secundários, destacam-se os seguintes: Identificar narrativas indígenas que ensejam suas concepções sobre como a Universidade produz interculturalidade do ponto de vista da formação oferecida e das relações com os regulamentos construídos sobre as diferenças. Descrever algumas formas pela qual os Acadêmicos indígenas se relacionam com o espaço institucional. Quanto a metodologia de investigação, optou-se pela abordagem qualitativa (NEVES, 1996) amparando-se no tipo de entrevista descrita por Silveira (2002). Os resultados mostraram que para os acadêmicos e acadêmicas do curso, a interculturalidade é uma forma de relação entre grupos, sendo limitada pelo contexto institucional e pela relação entre os próprios grupos indígenas.

Palavras-Chave: Formação. Interculturalidade. Indígenas

¹ **Percepções de acadêmicos/as indígenas da Universidade Federal de Rondônia sobre a interculturalidade.** Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, apresentado a Fundação Universidade Federal de Rondônia/UNIR – Campus de Ji-Paraná-RO, Departamento de Educação Intercultural - DEINTER como requisito avaliativo do Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural sob a orientação do Prof. Dr. Genivaldo Frois Scaramuzza. Compõe ainda a Banca Examinadora: Dra. Vanúbia Sampaio Correia (UNIR); Dra. Rozane Alonso Alves (UFAM).

Dedicatória: A minha família, ao meu povo Purubora e em especial a elas minha mãe Terezinha e minha cacique Hozana pelo incentivo na trajetória acadêmica.

Agradecimentos: A Deus por permitir esse momento importante na minha vida, ao corpo docente do Deinter que contribuíram de forma significativa com todo o aprendizado, e em especial a meu Orientador pela dedicação e competência a essa conclusão.

1 - Introdução

A interculturalidade tem sido posta como um projeto cultural, político, epistemológico que busca promover a construção de um espaço permeado pela presença das diferenças. Walsh (2010) destaca que “desde los años 90, la interculturalidade se ha convertido en un tema de moda. Está presente en las políticas públicas y en las reformas educativas y constitucionales” (WALSH, 2010, p. 75). No caso brasileiro, o processo de construção da educação tem sido permeado pela presença do termo interculturalidade que pode ser encontrado em orientações e diretrizes que permitem produzir interpretações sobre a diferença.

No sentido de produzir interculturalidade a Universidade Federal de Rondônia - UNIR, em Ji-paraná, passou a oferecer aos povos indígenas desde 2009 o Curso de Licenciatura em Educação Básica intercultural. Desde sua implantação, o curso já ofereceu sete turmas de graduação, perfazendo um total aproximado de 420 acadêmicos atendidos/em atendimento pela formação.

No sentido de compreender a interculturalidade em nível institucional, este estudo pretende conhecer as percepções de acadêmicos indígenas a respeito da interculturalidade institucional. Para isso pretende produzir narrativas em forma de entrevistas com alguns acadêmicos do curso.

Assim, fizemos entrevistas com alguns acadêmicos indígenas no sentido de perceber o modo como compreendem a relação institucional com suas matrizes culturais e históricas. Tomamos como ideia de entrevista, um conjunto de enunciados que estão profundamente vinculados aos modos pelas quais as pessoas produzem experiências com suas vidas. Deste modo, podemos “[...] olhar as entrevistas como eventos discursivos complexos, forjados não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam – de parte a parte – no momento e situação de realização das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise” (SILVEIRA, 2007, p. 118). Esta forma de compreender a entrevista nos permite colocá-la como um importante instrumento para produção de conhecimento. No sentido de expressar os interesses dessa pesquisa, expomos abaixo os principais objetivos do estudo.

2 - Objetivo Geral

- ✓ Demonstrar as percepções de acadêmicos indígenas da Universidade Federal de Rondônia sobre a Interculturalidade institucional.

3 - Objetivos e Específicos

- ✓ Identificar narrativas indígenas que ensejam suas percepções sobre como a Universidade produz interculturalidade do ponto de vista da formação oferecida e das relações com os regulamentos construídos sobre as diferenças.
- ✓ Descrever as diversas formas pela qual os Acadêmicos indígenas se relacionam com o espaço institucional.

3 - A Questão Metodológica – Desafios em Tempos de Pandemia de Covid - 19.

No sentido de melhor expressar a composição desta pesquisa, entendemos ser importante compreender de forma breve alguns aspectos inerentes a pesquisa qualitativa e seus métodos. Considerando o exposto, a pesquisa qualitativa nos remete a elementos para aprofundar a realidade estudada, neste contexto, o observador vai adquirindo fatos com as pessoas que estão envolvidas na dinâmica investigada. Algumas características vão se elucidar no decorrer da investigação, sendo de responsabilidade do pesquisador entender e interpretar os casos estudados.

[...] a pesquisa qualitativa costuma ser direcionada, ao longo de seu desenvolvimento; além disso, não busca enumerar ou medir eventos e, geralmente, não emprega instrumental estatístico para análise de dados; seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva da adotada pelos métodos quantitativos. Dela faz parte da obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. (NEVES, 1996, p.1).

Neste sentido, a pesquisa qualitativa apresenta algumas características que são fundamentais nessa abordagem, valorizando o contato direto e a ampliação do pesquisador com o local e a oportunidade que está se aprofundando em campo. Tendo em vista, a um conhecimento mais amplo, para que haja a compreensão desse fenômeno, que está sendo pesquisado, e considerando que todos os dados coletados da realidade são de extrema relevância e devem ser analisados a partir de “diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados” (NEVES, 1996, p.1).

Entretanto, acredita-se que existem várias formas de métodos, e os mesmo têm se sustentado nos últimos anos dentro do quadro das pesquisas sociais. A pesquisa qualitativa é aplicada para esclarecer acontecimentos, ocorridos por meio de comunicação contínua entre uma análise e a compreensão teórica, os métodos são indispensáveis para a exploração e a sondagem dos conceitos desses fatos estudados. Desse modo, buscam proporcionar novos conceitos, categorias e construção de novos questionamentos para ter um domínio sobre o caso estudado. Ainda para Neves (1996):

Nas ciências sociais, os pesquisadores, ao empregarem métodos qualitativos estão mais preocupados com o processo social do que com a estrutura social; buscam valorizar o contexto e, se possível, ter uma integração empática com o processo objeto de estudo que implique melhor compreensão do fenômeno. Embora possamos contrastar os métodos qualitativo e quantitativos enquanto associados diferentes visões da realidade, não podemos afirmar que se oponham ou que se excluam mutuamente como instrumentos de análise. (NEVES, 1996, p.2).

Neves (1996) relata que existem três formas de abordagens qualitativas e define cada uma delas, sendo a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia como mais relevante. No âmbito das abordagens qualitativas, a entrevista é considerando uma técnica transversal, que exige que o pesquisador releia o roteiro por várias vezes para que o entrevistado se sinta à vontade e não fique com dúvidas ao responder as perguntas.

A tarefa de coletar e analisar os dados é extremamente trabalhosa e tradicionalmente individual. Muita energia faz-se necessária para tornar os dados sistematicamente comparáveis. Além disso, costumam ser grandes as exigências de tempo necessário para registrar os dados, organiza-los, codifica-los e fazer a análise (NEVES,1996, p.4).

Vale ressaltar que, atualmente as ciências podem dispõem basicamente a duas possibilidades, ou seja, tanto a pesquisa qualitativa como a quantitativa. Neste sentido, a abordagem qualitativa, por meio das suas variedades de pesquisa, tem o lugar garantido de forma promissora para trabalhar nas ciências sociais, “são diversas as formas de avançar no conhecimento de um fenômeno” (NEVES, 1996, p.4).

Por tanto, a pesquisa qualitativa só pode ser realizada no local onde é feito o estudo, sendo necessário que o pesquisador vai até o campo fazer a coleta de dados e se interagir com o fenômeno estudado. Vale ressaltar que existe a possibilidade de pesquisas serem efetivadas de modo on-line, o que não descaracteriza os propósitos das investigações, pois estes dependem dos objetivos a serem alcançados. E assim, vem os

tipos de pesquisas em seguida as características, formas, métodos e problema qualitativos tendo hoje uma imensidão de possibilidades. Um trabalho qualitativo pode oferecer importantes dados, e sendo assim, a escolha por essa metodologia se faz após a descrição do problema prescrito.

Compreender e interpretar fenômenos, a partir de seus significantes e contextos são tarefas sempre presentes na produção de conhecimento, o que contribui para que percebamos vantagens no emprego de métodos que auxiliam a ter uma visão mais abrangente dos problemas, supõem contato direto com o objeto de análise e fornecem um enfoque diferenciado para a compreensão da realidade. (NEVES, 1996, p.5).

Considerando a importância da pesquisa qualitativa, inferimos a necessidade de expressar o modo como compreendemos as entrevistas no âmbito desta vertente de pesquisa. Podemos entender que a entrevista é uma das principais ferramentas de trabalho dos pesquisadores. Sendo assim, as coletas de dados revelam que todo o material é de suma relevância na construção de pesquisas quando se trata de processos investigativos, “o registro sonoro da conversa, então, se torna o documento, o registro fiel, a fonte de dados, o material a ser descrito, analisado, categorizado” (SILVEIRA, 2002, p.117). Ainda para a autora mencionada, a entrevista é apresentada como,

[...] instrumentos largamente usados nas pesquisas de Ciências Humanas e, em especial de educação, ela frequentemente é tomada como uma simples técnica a ser dominada, sem que se proceda a um exame radical dessa concepção e de suas importantes implicações. Efetivamente, a virada linguística nas Ciências Humanas [...] até que ponto todos nós que compartilhamos dessa concepção constitutiva da linguagem, pela qual ela não é mais vista como “espelho” variavelmente translúcido de uma verdade anterior [...] (SILVEIRA, 2002, p.118).

No entanto, em relação com as pesquisas, entendemos que não é possível evitar certas normas, “como gênero discursivo, a entrevista apresenta suas características; pode-se subvertê-las, questioná-las, ressignificá-las mas tais regras são a sua referência e, de certa forma, sua garantia” (SILVEIRA, 2002, p.123).

Neste sentido, essas conjunturas evidenciam e aprofunda enriquecendo momentos suprindo de informações que o ajudara com a análise dos dados alcançados.

No tanto, após as reflexões do texto, fica evidente que a autora com a mudança linguística nas Ciências Humanas, nos leva a crer que existem vários métodos de entrevistas discutindo nos cenários habituais, trazendo as concepções para a atualidade. Cabe destacar que no caso da presente pesquisa, as entrevistas foram realizadas remotamente através do uso do aplicativo Whatsapp. Neste sentido, tomamos aqui uma

noção de pesquisa a partir da realidade virtual, o que nos impõe a necessidade de refletir brevemente sobre a entrevista em ambiente virtual.

Assim, prosseguimos afirmando que, não tivemos outra alternativa além da utilização de entrevistas on-line, haja vista que nesse momento de pandemia, “a tecnologia agora parece ser prontamente usada num vasto espectro de áreas de pesquisa [...] com entrevistas via skype publicadas nos últimos anos” (HANNA; MWALE, 2019, p. 299).

Vemos que essa forma de entrevista é adequada sempre que as circunstâncias forem propícias e o objetivo de pesquisa aderir seu uso. Embora os autores mencionados falem de entrevistas a partir do skype, atualmente existe muitas plataformas similares, tais como o Meet, WhatsApp entre outros. Para esse tipo de entrevista, entrevistador e entrevistado necessitam estar familiarizados com o local de comunicação on-line. Os recursos de comunicação instantânea,

[...] não oferece uma alternativa radical aos meios convencionais para a coleta de dados de entrevistas. Na verdade, o que oferece é um meio alternativo para coletar dados que usa a Internet para superar muitas das limitações e desafios inerentes à coletas de dados presenciais, como: dificuldades de agendar horário e local para o encontro; participantes que não se sentem à vontade compartilhando as próprias experiências pessoalmente; [...] o skype representa mais um avanço da Internet como um meio que oferece a alternativa mais viável às entrevistas presenciais, se questões como distância, sensibilidade/anonimato, tempo e recursos financeiros se forem problema. (HANNA; MWALE, 2019, p.300).

As entrevistas on-line, como observamos em nossa pesquisa, podem ser aplicadas para investigar qualquer temática, sendo que a utilização deste recurso é necessária quando são aparentemente constituem-se nos únicos meios de comunicação com os entrevistados. Porém, é preciso ter um bom sinal de internet, “a qualidade das conexões da Internet é fundamental, especialmente ao conduzir entrevistas com grupos de difícil acesso [...]” (HANNA; MWALE, 2019, p.309).

Por tanto, vemos que é possível fazer uma boa pesquisa, mesmo a distância através da tecnologia, mesmo que alguns percalços sejam parte do processo, como, por exemplo, a queda na energia e internet. Por fim, os autores afirmam que, “[...] a tecnologia foi muito favorável para mim, e vejo um futuro bem interessante para o skype e para a gama crescentes de possibilidades que a internet apresenta” (HANNA; MWALE, 2019, p.312).

A partir de uma perspectiva semiestruturada pelo ambiente virtual, utilizando principalmente o WhatsApp contatados inúmeros alunos do curso de Licenciatura Intercultural, sendo que foram entrevistados aqueles que se disponibilizaram a contribuir por meio dessa mídia e que obtinham, naquele momento, acesso a internet, pois a falta de acesso foi um limitante com o público investigado.

4 - Interlocuções Teóricas

No sentido de melhor expressar esta produção, entendemos ser oportuno discorrer a respeito do principal conceito abordado nesta pesquisa. O conceito de interculturalidade vem sendo pensado de forma ampla por pesquisadores do Grupo Modernidade e Colonialidade e outros pensadores da América Latina que buscam refletir sobre essa questão. Sendo assim, a intenção deste trabalho é buscar entender algumas questões ligadas a interculturalidade que estão associadas às práticas institucionais da Universidade Federal de Rondônia campus de Ji-paraná.

5 - Interculturalidade: algumas observações

Como mencionado, este texto tem o objetivo de apresentar os meios pela qual a interculturalidade que está associada às manifestações de poder, do capital e do mercado, e evidenciar que a interculturalidade deve ser apresentada como como projeto político, moral, social, epistêmico e ético de mudança que se contrapõe a outras formas de interculturalidade, como, por exemplo, a funcional.

A este respeito, Walsh (2009) evidencia que,

[...] o reconhecimento e respeito à diversidade cultural se convertem em uma nova estratégia de dominação que ofusca e mantém, ao mesmo tempo, a diferença colonial através da retórica discursiva do multiculturalismo e sua ferramenta conceitual, a interculturalidade "funcional", entendida de maneira integracionista. (WALSH, 2009, p.16).

A Interculturalidade funcional tem o objetivo uma simples descrição das das diversidades culturais, pois não contempla o questionamento dos padrões de poder institucionais coloniais que são responsáveis pela desigualdade, e pelas diversas formas de dominação “[...] pretende "incluir" os anteriormente excluídos dentro de um modelo globalizado de sociedade, regido não pelas pessoas, mas pelos interesses do mercado” (WALSH, 2009, p.20).

Portanto compreende-se que a interculturalidade funcional é uma ficção, isto é, trata-se de uma montagem que não tem envolvimento étnico moral ou mesmo epistêmico a respeito de concretizar na prática uma troca de experiência em termos de conhecimento, este modelo operatório da interculturalidade possibilita a circulação de conceitos tais como os de tolerâncias as diferenças, no entanto, observa-se que não mexe com as formas profundas de estruturação da sociedade “[...] seu objetivo é administrar a diversidade diante do que está visto como o perigo da radicalização de imaginários e agenciamento étnicos” (WALSH, 2009, p.20).

Por outro lado, a interculturalidade crítica, diferente da interculturalidade funcional tem como foco a problemática do poder, buscando combater diretamente as questões de desigualdade, exploração e dominação, questionando também, o padrão de racialização e todas as injustiças decorrentes dessa postura. Segundo a autora “[...] a interculturalidade crítica parte do problema do poder, seu padrão de racialização e da diferença (colonial, não simplesmente cultural) que foi construída em função disso” (WALSH, 2009, p. 21). Dessa forma a interculturalidade crítica é um fenômeno de resistência, de luta direta contra o racismo.

Sendo assim a autora afirma que a interculturalidade crítica tem suas origens “e antecedentes não no Estado (nem na academia), mas nas discussões políticas postas em cena pelos movimentos sociais, faz ressaltar seu sentido contra-hegemonio, sua orientação com relação ao problema estrutural-colonial-capitalista e sua ação de transformação e criação”. (WALSH, 2009, p.22).

Neste sentido, essa interculturalidade pode ser transpassada por um projeto político de ação na realidade social.

De maneira mais ampla, proponho a interculturalidade crítica como ferramenta pedagógica que questiona continuamente a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder, visibiliza maneiras diferentes de ser, viver e saber e busca o desenvolvimento e criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – alentam a criação de modos "outros" – de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras (WALSH, 2009, p.25).

Entendemos que a interculturalidade está nas políticas públicas e nas elaborações educativas entre outros espaços que potencializam o educar. Neste contexto, acreditamos que o reconhecimento a diferença, a cidadania em qualquer nível do social

implica na proposição de igualdade de oportunidades e direitos com vista a produzir uma luta contra todas as formas de discriminação, estereotipação e racismo. No entanto faz-se necessário a construção de espaços de diálogo que deve ser posto em ação, finalizo na companhia da autora “[...] iniciativas e perspectivas éticas que fazem questionar, transformar, sacudir, rearticular e construir” (WALSH, 2009, p.25).

Considerando a possibilidade de ampliar as reflexões em torno da interculturalidade, trazemos os pressupostos teóricos produzidos por Candau (2009), isso porque esta autora sistematiza teoricamente três grandes temáticas ligadas a interculturalidade, ou seja, a ideia de um multiculturalismo assimilacionista, de um multiculturalismo diferencialista e do multiculturalismo relacional ou intercultural.

6 - Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica.

Considerando a importância da discussão, Candau (2008) apresenta algumas conjecturas teóricas do multiculturalismo que podem sustentar a formação de professores em uma perspectiva mais crítica, defendendo a ideia de interculturalidade. Pode-se falar que a interculturalidade é um modo de agir e pensar que implica na aceitação da inter-relação entre diferentes grupos sociais e culturais, buscando pela reelaboração e trocas simbólicas entre as culturas. O foco da interculturalidade está nos processos de hibridização e na análise entre questões de diferença e desigualdade. Considerando que a diferença é um dos conceitos que compõem a base dos processos educativos, Candau (2008), sugere possibilidades pedagógicas para o desenvolvimento de uma educação intercultural na escola “[...] entende o multiculturalismo não simplesmente como um dado da realidade, mas como uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social” (CANDAU, 2008, p. 20). De acordo com a autora:

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. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar. (CANDAU, 2003, p.16)

Tendo como base a abordagem do multiculturalismo assimilacionista, é uma ideia que aborda as políticas públicas, como as diferenças eram vistas e trabalhadas nos contextos das escolas e nos demais espaços sociais. No entanto é preciso integrar a todos a uma comunidade nacional tendo a ideia de igualdade, deixando suas diferenças

e se tornando o outro, tendo uma cultura verdadeira ocidental que seria a melhor escolha para todos, e nesse sentido a autora afirma que:

No caso da educação, promove-se uma política de universalização da escolarização, todos/as são chamados a participar do sistema escolar, mas sem que se coloque em questão o caráter monocultural e homogeneizador presente na sua dinâmica, tanto no que se refere aos conteúdos do currículo quanto as relações entre os diferentes atores, às estratégias utilizadas em sala de aula, aos valores privilegiados, etc. Simplesmente os que não tinha acesso a esses bens e a essas instituições são neles incluídos tal como se configuram. (CANDAU, 2008, p.21).

Compreendendo que as diferenças nas escolas, são vistas como problema, a ideia do multiculturalismo diferencialista é o oposto do assimilacionista. Portanto é a criação de espaços separados onde as identidades dos sujeitos viveriam isoladas e apenas se relacionariam com pessoas dos mesmos grupos. Então este modo de olhar para a cultura, impõe a ideia de que ninguém pode se misturar, manter as diferenças com todos separados, a esse respeito consideramos que:

Para garantir a expressão das diferentes identidades culturais presentes num determinado contexto afirma ser necessário garantir espaços próprios e específicos em que estas se possam expressar com liberdade, coletivamente. Somente assim os diferentes grupos socioculturais poderão manter suas matrizes culturais de base. (CANDAU, 2008, p.21).

Por sua vez, o multiculturalismo interativo/interculturalidade, é uma outra concepção, de produção de análise das diferenças sociais. Esta lente teórica, compreende que o outro tem diferentes formas de perceber o mundo, neste novo modo de compreender a realidade, algumas questões são importantes, perguntas como: quais são as diferenças entre os grupos? O que podemos aprender dialogando juntos? Dessa forma a autora afirma que “a perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do ‘outro’, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais” (CANDAU, 2008, p.23).

7 -A interculturalidade e a educação indígena

A partir do pensamento de Silva (2016) passamos a refletir sobre a interculturalidade nas escolas indígenas específicas, diferenciadas e interculturais no Brasil, conforme a legislação que ampara e respeita as manifestações culturais, organizações sociais, políticas e processos próprios de ensino e aprendizagem. Sendo uma conquista de direito que desde a Constituição de 1988 garante ao indígena uma

educação específica e diferenciada. Lembramos que povos indígenas, foram obrigados a serem catequisados e civilizados “é somente com a Constituição Federal de 1988 que os projetos educacionais de interculturalidade abandonam a perspectiva integracionista e civilizante” (SILVA, 2016, p. 04).

Propondo o reconhecimento de uma educação que tem possibilitado aos povos indígenas manter, valorizar e reforçar suas culturas e construindo diversas instâncias de autonomia, a escola indígena tem buscado construir, uma política cultural intercultural para os diversos povos indígenas, “A Educação Escolar Indígena brasileira tem sido gestada numa ideia de territórios étnico-educacionais, [...] mas não consegue avançar na demarcação dos territórios indígenas onde as práticas educativas e escolares acontecem” (SILVA, 2016, p. 05). Como já dito, é a partir da Constituição, que o Brasil passa a estabelecer normas, diante das demandas trazidas pela população indígena, um modelo de educação específico, da interculturalidade, da diferença e do bilinguismo.

Desta forma, a Constituição Federal reconhece que o Brasil é um país de diferentes culturas que tem permitido aos povos indígenas a garantia de ter seus territórios demarcados² e praticar suas culturas tradicionais, valorizando seus costumes. Entretanto quando pensamos em interculturalidade na escola indígena, está interiormente ligada a conhecimentos, no entanto após o reconhecimento essa educação passa a ser chamada de educação escolar indígena específica e diferenciada bilíngue. Porém a lei nos assegura, mas nem sempre nos favorece, neste sentido compreendemos quando o autor afirma que:

Nesta perspectiva, falar de mobilidade é falar de movimento e fluxos que devem ser tratados como centrais na compreensão dos processos que reconstituem as comunidades indígenas e suas escolas. Isto requer pensar a Educação Escolar Indígena que é profundamente afetada pelas dinâmicas de deslocamentos de suas comunidades, sejam eles por conflitos territoriais, intercâmbios ou redes interculturais complexas (SILVA,2016, p.05).

Tendo em vista que a Constituição Federal de 1988 reconheceu os direitos aos povos indígenas a uma educação específica e diferenciada as comunidades indígenas

² Vale ressaltar que nos últimos anos inúmeras ameaças têm interditado esse direito. Entre as ameaças então as invasões aos territórios indígenas, bem como, a edição de projetos de leis que certamente não compactuam com as expectativas da maioria dos povos indígenas brasileiro, citamos, por exemplo, a PL 191/2020; PEC 187/2016.

ainda sofrem muito e passam por necessidades. Então fica convincente que as relações entre sociedades indígenas e sociedade ocidental dominadora estão acontecendo de maneira desigual, implantados pelos colonizadores “penso que a interculturalidade em nossos contextos tem servido para tudo, sendo um chavão utilizado para tratar das questões indígenas e de outras minorias” (SILVA, 2016, p. 06). Por isso que os povos devem se unir para fortalecer seus movimentos em busca de melhoria para seu povo. Dessa maneira continuo com o autor “[...]neste caso a interculturalidade, e por ocupar essa posição exerce um papel representacional de toda cadeia discursiva e articulatória” (SILVA, 2016, p. 06).

Acredita-se que a interculturalidade na visão da descolonialidade tenta responder as lógicas da colonialidade. Portanto, esse conceito foi construído para permitir tensionar o colonialismo, lembrando que atualmente estamos em um mundo teoricamente globalizado, no sentido imperial e colonial envolvendo as questões políticas e econômicas. Todo esse processo de colonização produziu efeitos disseminadores de ideias e projetos eurocêntricos geradores da colonialidade. Segundo Munsberg e Silva (2016) a “colonialidade é um fenômeno histórico complexo, relativo a um padrão de poder global, que naturaliza hierarquias [...] reproduzindo relações de dominação e subalternização” (MUNSBURG; SILVA, 2016, p.144).

Então, para uma compreensão mais clara, os autores afirmam que a “Descolonização se refere ao processo de independência política de uma colônia [...] enquanto decolonialidade diz respeito a um processo que busca a transcendência da modernidade/colonialidade” (MUNSBURG; SILVA, 2016, p.145). Pois, a colonialidade, às vezes, retrata um fenômeno de negação das comunidades e sociedades hegemônicas. No entanto, este trabalho não tem a pretensão de dar nenhuma resposta que possa descolonizar as experiências, em sim, expor as suas reflexões sobre os temas abordados, pois essa junção de pensamentos diferentes nos privilegia enriquecendo nosso conhecimento.

Dessa forma, vale ressaltar que ao se basear-se na leitura, segue uma discussão sobre interculturalidade a partir da perspectiva da descolonialidade. Sendo assim, vemos que a diversidade cultural tem sido cada vez mais presente na educação latino-americana motivado por esforços ligados a políticas públicas atualmente com a inclusão de grupos étnicos culturais.

Enfatiza-se que a interculturalidade deve ser vista sob a perspectiva das relações “entre” as diferenças, entre os povos e culturas, entre os grupos distintos, rompendo com a perspectiva de uma noção vista sob a ótica de uma ou outra cultura. A interculturalidade se propõe a mais do que reconhecer e tolerar as diferenças, é preciso intervir, transformar estruturas sociais injustas, reconstruir sob outras bases, estabelecendo outras/novas formas de relações, de existir e co-existir. Aprender a ser, estar e (con) viver com o outro (MUNSBURG; SILVA, 2016, p.148).

Visto que, a interculturalidade está baseada nos conceitos das práticas ligado as éticas culturais, tendo uma interligação de cultura em busca de respeito às diferenças. Neste sentido, o projeto decolonial ganha relevância com as reflexões de Catherine Walsh, “A pesquisadora entende interculturalidade como a possibilidade de diálogo entre as culturas [...]” (MUNSBURG; SILVA, 2016, p.148).

Entretanto, percebemos que para alguns autores o diálogo intercultural é essencial para todos, pois a “[...] educação intercultural pressupõe superar o individualismo, os velhos discursos, as estruturas excludentes e as posturas discriminatórias em prol de um trabalho cooperativo, colaborativo, reflexivo e dialógico”. (MUNSBURG; SILVA, 2016, p.149). Pois, nesse panorama de inquietação, as observações sobre descolonialidade dificultam os direitos acadêmicos e nos movimentos sociais apresentando sinais epistemológicos outros, tendo como modelo a perspectiva eurocêntrica.

Diante dos conceitos e propostas do texto os autores afirmam que o diálogo ainda é a melhor forma de compreensão entre as sociedades.

[...] é preciso intensificar os diálogos entre os colonizados, numa perspectiva intercultural crítica, permitindo que se crie outros modos de viver, construindo outras formas de compreensão a partir de aparatos práticos e intelectuais que não se amparam na perspectiva do pensamento que orientou a colonização. A desobediência epistêmica proposta é justamente o primeiro passo para instituir espaços de interculturalidade nas trocas e nos diálogos que fecundam novos modos de pensar, e que talvez por isso mesmo, marquem a diferença em relação ao pensamento que historicamente se manteve hegemônico e absoluto. (MUNSBURG; SILVA, 2016, p.151).

A partir das reflexões dos autores, podemos entender que a colonialidade gera um confronto entre as sociedades e a superação desse confronto, estaria ligado a interculturalidade “como estratégia de ordem política, social, ética e epistêmica para a transformação da realidade [...]” (MUNSBURG; SILVA, 2016, p.151-152).

No âmbito das instituições educacionais, podemos dizer que a interculturalidade ainda é um conceito novo. Sendo que há muito que fazer para a superação das práticas desiguais. Estudo realizado por Alencar (2008) sobre a interculturalidade no curso de Licenciatura Intercultural da Universidade Estadual do Pará – UEPA mostrou que grande parte dos “conteúdos estudados não contemplavam a cultura dos povos indígenas [...] pode-se perceber a inadequada aplicação de métodos e técnicas educativas que correspondam aos princípios das culturas indígenas” (ALENCAR, 2008, p. 80).

Entretanto, a autora expõe que no âmbito institucional, a maioria dos povos originários se preserva, resistia e implementavam à luta, reivindicando seus direitos, referentes a terra, a saúde e a educação entre outros. O baixo significado das aprendizagens construídas no contexto institucional impunha a ideia de que para os discentes da Licenciatura, para ter um aprendizado significativo, só necessitavam das experiências dos mais velhos, ou seja, dos conhecimentos próprios.

Com a chegada da escola foram inseridos processos formalizados de ensino. Com ela, surgiram novas práticas de transmissão do saber, assim como, objetivos de aprendizagens bem diferentes daqueles traçados pela cultura tradicional indígena. Nesse sentido, as primeiras projeções educativas envolvendo povos indígenas são pautadas eminentemente nas perspectivas euro e etnocêntrica, que influenciaram a imagem em relação aos índios, romantizada e idealizada, que ainda hoje se observa no Brasil. (ALENCAR, 2008, p.81).

Dessa forma, é irrecusável a ideia de que a educação escolar indígena contribui para o enriquecimento da educação em nível nacional. Entendemos que esta modalidade educacional vem contribuindo com base na pluralidade e respeitando as diferenças. Toda essa percepção só ganhou forças depois da Constituição Federal de 1988.

[...] a partir do movimento indígena de meados da década de 70, que tinha como uma das pautas de reivindicação o direito a processos educacionais específicos e diferenciados, e posteriormente, com as mudanças na Constituição de 1988, foram desencadeados documentos e ações de resistência, que apontavam para uma nova concepção de escola indígena, que deveria ter as seguintes características: comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada. (ALENCAR, 2008, p.82).

O Curso de Licenciatura Intercultural de Formação Superior Indígena surge nos cenários atuais nas Licenciaturas brasileiras como uma mudança referente à gestão

escolar. Neste sentido, a educação assume e compartilha essa responsabilidade entre parcerias, e diz respeito à prática pedagógica, tendo em vista à construção e a valorização de culturas tradicionais de diferentes sociedades. Assim,

A emergência de uma educação escolar intercultural bilíngue, diferenciada e específica alavancou no Brasil o surgimento das políticas de formação de professores indígenas, inicialmente, em nível de magistério e, posteriormente, em nível superior, com os cursos de licenciatura intercultural. (ALENCAR, 2008, p.83).

Neste contexto, surge a necessidade de substituição dos docentes não indígenas nas escolas das aldeias por professores indígenas, além de uma proposta de educação voltada para a valorização e o aprofundamento do conhecimento e saberes tradicionais, principalmente sobre as línguas maternas e seus costumes inseridos nos currículos escolares de cada povo. Esse contexto traz à tona uma ampla discussão sobre a interculturalidade.

Diante disso, Walsh (2009) diferencia a interculturalidade funcional da crítica, pois a funcional tem como objetivo a diversidade cultural tratando da questão de incorporação social dentro das ações dos Estados Nacionais. Porém, para Candau (2012) a educação intercultural crítica e emancipatória têm como proposta articular, resgatar e promover o encontro entre diferenças, todo esse processo deve ser feito a partir de formações. No âmbito das temáticas indígenas,

[...] acredita-se que tais ações dependem da formação dos sujeitos que irão desenvolvê-las. Nesta direção, entende-se que apesar do Sistema Educacional Brasileiro reconhecer a interculturalidade como essencial nos programas educacionais propostos aos povos indígenas, as ações de qualificação técnica e metodológica do quadro docente das instituições formadoras nos cursos de formação para professores indígenas, ainda são incipientes. (ALENCAR, 2008, p.87).

Neste sentido, posso evidenciar que a interculturalidade foi incluída no espaço educacional por meio das reformas constitucionais no Brasil. Sendo assim, usando a escola como lugar apropriado para discursos sobre o respeito a diferença e da cultura dos processos próprios de aprendizagem e a formação de professores.

Por tanto, é importante reconhecer que nós povos indígenas ainda temos nossas formas de educação tradicional, tendo a certeza que somos capazes de atender a nossa comunidade de acordo com a realidade. Porém, mesmo tendo o conhecimento dos direitos assegurados pela Constituição Federal as instituições às vezes deixam a desejar,

“no contexto das reflexões aqui apresentadas, acredita-se que os fundamentos para uma pedagogia intercultural crítica voltada à formação superior de professores indígenas, ainda encontra-se em construção” (ALENCAR, 2008, p.97).

É importante mencionar que, para o curso ser intercultural e preciso trabalhar com a realidade dos povos indígenas e assim, valorizam a cultura dessa diversidade, tanto no contexto das aulas, como nas demais práticas da instituição. Neste sentido, o Intercultural ainda é muito colonial, muitas vezes a própria lei não permite essa valorização e fazem com que as instituições deixem a desejar.

Portanto, os povos indígenas que já são reconhecidos pela FUNAI e aqueles que ainda estão em processo de reafirmação de identidade, repudiamos todos os projetos de leis, decretos e portarias que desmerecem e negam os nossos direitos assegurados pela Constituição Federal. Com isso, não desistiremos de ir à luta, sempre em busca de melhoria para a comunidade indígena.

Feito essas observações, passamos a mostrar o que pensam alguns acadêmicos indígenas da Universidade Federal de Rondônia sobre a interculturalidade produzida na UNIR.

8 - Sujeitos e Contextos de Pesquisa

Considerando a demanda e necessidade dos povos originários pelo ensino superior, enfatiza a carência do diálogo com seus conhecimentos tradicionais no sentido de valorização cultural. E assim, buscamos na Universidade um ambiente de formação que nos qualifique a sair professores aptos a acompanhar ou fazer quaisquer projetos que envolva processos públicos para o fortalecimento dos saberes próprios. E tendo como resultado das lutas de lideranças indígenas e parcerias, a autora afirma,

Com base nesta política de direitos, no diálogo com os movimentos indígenas e considerando sua pauta formativa, a Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, uma instituição de educação superior situada na Amazônia brasileira que completou em julho de 2008, 26 anos de existência, aprovou na reunião do CONSUN – Conselho Universitário no âmbito do REUNI- Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, no dia 24 de outubro de 2007 o Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural, destinado a formação de docentes indígenas através da Resolução Nº.9 com início definido para julho de 2009 em Ji-Paraná Rondônia.(NEVES, 2009, p.78)

E assim, o Campus de Ji-Paraná sempre apoiou através de programas permanência dos professores e professoras indígenas na Universidade, “[...] PDE, que tem como objetivo proporcionar às universidades federais condições necessárias para ampliação do acesso e permanência na educação superior” (NEVES, 2009, p.81). Portanto, o Intercultural se torna um curso específico e diferenciado, relevante por valorizar e permitir a trocas de saberes entre etnias.

Os indígenas da etnia Arara e Gavião tiveram a iniciativas de fazer documentos e reuniões com o campus de Porto Velho, pois, trata-se especificamente da educação indígena. Sendo questionado em primeiro momento sobre a necessidade de dificultar os significados destinados à educação escolar indígena, “o que fundamentou a decisão dos pesquisadores e pesquisadoras de Ji-Paraná, ao defenderem uma proposta de curso para os docentes indígenas em caráter permanente[...]” (NEVES, 2009, p.82).

Neste sentido, entendemos que a educação indígena está para além de métodos escolar, baseando nas tradições orais e a integração dos nativos. Sendo conveniente destacar que o resultado das mobilizações e movimentos políticos sociais organizados que buscam a confirmação e concretização dos direitos originários.

A história da educação brasileira explicita que há uma descontinuidade nas políticas públicas, pois muitas vezes, estas não se constituem como propostas de estados, institucionalizadas e mais consistentes e sim como propostas de governo, provisórias e esporádicas. (NEVES, 2009, p.82).

Visto que, a participação dos indígenas sustentou as organizações e movimentos que reivindicaram e continuam exigindo sua própria autonomia na direção de seus projetos, a autora afirma que:

É interessante registrar a presença das lideranças nestes momentos como os pajés, caciques, coordenadores de entidades e outras pessoas respeitadas na comunidade. Ali conversávamos sobre o perfil do curso, através de questões orientadoras: quais as necessidades das comunidades, o que diz a legislação educacional, que tempo é suficiente para aprendermos, a ensinar tudo isso que queremos? Além da equipe da Unir de Ji-Paraná, dos docentes e lideranças indígenas, funcionários da Representação de Ensino da Secretaria de Estado da Educação - SEDUC deram suas contribuições na elaboração do projeto. (NEVES, 2009, p.83).

Desde esse momento, a educação indígena tem sido resistente como uma modalidade de ensino, tendo seus eixos embasados com base na interculturalidade e bilinguismo. E assim, com o passar do tempo, ano após ano, essa educação vai

adquirindo uma estrutura de escolarização diferenciada, que concede uma argumentação sobre propostas hegemônicas de educação escolar.

Em agosto de 2007, houve a vista da Vice-Reitora Prof^a. Dra. Maria Ivonete Tamboril na SEDUC de Ji-Paraná, ocasião em que dialogou com a maioria dos docentes indígenas, afirmando seu compromisso com a instalação da proposta do curso de educação superior para os indígenas. Dando continuidade ao movimento de sensibilização e mobilização, foi marcado posteriormente um encontro entre professores e professoras indígenas e a Administração Superior da Unir, com a presença do atual Reitor, Prof. Dr. José Januário Amaral, Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa-Prof. Dr. Dorisvalder Nunes e a Pró-Reitora de cultura, Extensão e Assuntos Estudantis-Prof^a. Mestra Josélia Neves em outubro de 2007. (NEVES, 2009, p.85).

Mesmo a Constituição Federal reconhecendo às populações indígenas, suas organizações social, línguas, crenças e tradições, “muitos são os desdobramentos relativos ao processo de implantação do curso de licenciatura em educação básica intercultural, tanto para a UNIR como para as comunidades indígenas: a realização do vestibular diferenciado [...]” (NEVES, 2009, p. 86). Sendo assim, essa formação terá de assegurar instrumentos para que possam se tornar um docente ativo na transformação da escola em um espaço autêntico e cultural.

Neste sentido, o curso de Licenciatura em Educação intercultural gera bons resultados ao prosseguir uma educação específica e diferenciada, não só para os estudantes do curso, mas para as futuras gerações “[...]a implantação do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural na UNIR, requer da Universidade um repensar do seu jeito de ensinar e aprender, bem como suas metodologias de ensino”. (NEVES, 2009, p.87). Com os professores indígenas atuando nas aldeias, faz com que o envolvimento da educação escolar com a educação tradicional utilize os espaços da comunidade para a construção de conhecimento e a fortificação da cultura.

9 - Os sujeitos da pesquisa

Considerando que o ano de 2020 foi atípico do ponto de vista acadêmico em função da pandemia de covid-10, algumas mudanças foram necessárias para que pudéssemos realizar as entrevistas com os acadêmicos indígenas. No primeiro momento, realizamos um levantamento em um grupo de whatsapp exclusivo para

acadêmicos da Licenciatura Intercultural da UNIR. Neste canal, solicitamos informações de quais seriam os acadêmicos que poderiam por livre vontade ser colaborador da pesquisa. A partir das respostas, compreendemos que oito acadêmicos se disponibilizaram em conceder uma entrevista on-line a partir de questões semiestruturadas.

Este grupo de acadêmicos pertence a grupos indígenas diferentes, sendo das etnias indígenas Sabanê, Cinta Larga, Amondawa, Karitiana, Suruí, Tupari, Macurap, Guarasungwe e Arara. No sentido de preservar a identidade dos colaboradores, inferimos que os nomes aqui visualizados são nomes fictícios.

10 -Percepções de acadêmicos indígenas da Universidade Federal de Rondônia sobre a Interculturalidade institucional

Como já destacamos, a intenção deste texto é pensar brevemente sobre a questão da interculturalidade junto aos acadêmicos indígenas. A respeito de suas percepções sobre a interculturalidade na UNIR, obtivemos as seguintes compreensões:

A interculturalidade é os diversos povos e culturas dividindo um espaço e discutindo ações para atender a necessidade do grupo, no momento a Unir está sendo intercultural. Porém, em muitos casos e discussões a interculturalidade não é executada, ou seja, não atende à necessidade das comunidades na mesma temática envolvendo a todos (Acadêmico Jonatas, 2020).

A interculturalidade significa a diversidade cultural, as diferenças culturais, na interculturalidade aprendemos a cultura uns dos outros e respeitando cada uma delas, existem várias línguas diferentes e formas de viver, quando temos integração a convivência com outros povos entendo como interculturalidade. Atualmente a Unir se tornou intercultural para nós, pelo espaço que temos, e a convivência com diversos povos, negros e os não indígenas, antes não via a universidade dessa forma. Neste sentido, esse convívio de diferenças torna a Unir um espaço intercultural na visão que tenho hoje (Acadêmica Júlia 2020).

Entendo que, intercultural é uma ligação com várias culturas exemplo, como temos acesso a várias culturas a minha é uma do Suruí é outra Zoró é outra enfim, todas as etnias juntas entendo como Interculturalidade, e podemos aprender uns com os outros. O intercultural também nos ensina sobre matemática, a biometria me fez entender que na minha cultura também tinha é tudo que com branco eu posso converter como a dos indígenas tais como: cestos,

matemáticas, divisões e soma que existiam antigamente. (Acadêmico Roberto 2020)

Para o lado educacional a interculturalidade é um diálogo de saberes uma troca de experiência entre uma diversidade de povos diferentes, onde reconhecemos o que o outro povo também tem nas histórias seus rituais, os cantos. Também temos os nossos, portanto somos todos iguais cada um com sua cultura diferente, nossas línguas, alimentos, enfeites e costumes. Então todos esses processos são tão importantes quanto as nossas histórias até mesmo dos indígenas que não são brasileiros. A interculturalidade abrange todos esses processos de conhecimentos de saberes tradicionais e para ter uma interculturalidade precisa ter não só o conhecimento do seu povo e sim os conhecimentos dos outros povos e saber valorizar (Acadêmica Joana, 2020).

Penso que a interculturalidade é onde existe várias culturas diferentes umas das outras, assim como a língua materna, dança, cantos, artesanatos, histórias e cada povo com sua realidade. A Universidade é Intercultural, pois lá agente se interagem entre nós alunos de várias etnias cada uma com seus costumes, e fica claro para os professores os nossos modos de vida dentro da aldeia e tudo isso forma uma interculturalidade (Acadêmica Alice, 2020).

Acreditamos que a interculturalidade é um conjunto de sociedade independentes, de etnias, raças, cor e costumes. A Unir tem o direito de garantir essa interculturalidade, mas os direitos são limitados, ou não são trabalhados de forma completa com a população indígena. (Acadêmico Eduardo, 2020).

Então, penso que a interculturalidade é uma diversidade cultural que se manifesta na sociedade e na convivência, lidando com várias línguas diferentes e tradições culturais. A Unir é uma Universidade cultural, porque convivemos com a diversidade cultural, com diferentes povos tradicionais. (Acadêmica Isabely, 2020).

Algumas questões estão presentes e aproximam as falas dos acadêmicos, entre essas questões podemos destacar que todos os entrevistados entendem a interculturalidade como, um ambiente onde estão presentes diversas culturas. Portanto, a UNIR se torna o centro do curso Intercultural fazendo com que esses povos se interajam uns com os outros, conhecendo e valorizando os costumes de cada povo e assim forma um espaço de interculturalidade. Infere-se que é necessário a valorização das tradições dessas comunidades, com o intuito de compreender no sentido de igualdade e inclusão das diferenças perante a sociedade “diante disso somos desafiados a pensar o quanto é importante tematizar processos educacionais tomando como

perspectiva os diferentes povos, grupos sociais, seus diferentes costumes e modo de ser” (ROMANI; RAJOBAC, 2011, p.65).

Para a estudante Júlia (2020) a interculturalidade significa a diversidade cultural, as diferenças culturais, na interculturalidade aprendemos a cultura uns dos outros e respeitando cada uma delas, existem várias línguas diferentes e formas de viver, quando temos integração a convivência com outros povos entendo como interculturalidade.

Falar de etnia, raça, cor, gênero, entre outros, são temas que antes de tudo devem mudar o nosso modo de ver o mundo; o que exige a suspensão de nossos preconceitos, e a compreensão das diferenças e identidades culturais de cada povo. (ROMANI; RAJOBAC, 2011, p.66)

Desse modo, a escola é um panorama educativo, em que o professor atua, no sentido das buscas sociais e políticas que vem em processos de formação tornando as práticas educacionais no espaço de ensino. E assim, atualmente tornam juntas educação e escola um campo de governança e desafios, quando se trata de culturas, ou seja, saberes próprios.

A interculturalidade na educação aparece como uma proposta pedagógica que busca desenvolver relações de cooperação, respeito e aceitação, entre diferentes culturas e sujeitos, visando dessa forma, preservar as identidades culturais, com o objetivo de propiciar a troca de experiências, e o enriquecimento mútuo. (ROMANI; RAJOBAC, 2011, p.68).

Segundo Joana (2020), a interculturalidade abrange todos esses processos de conhecimentos de saberes tradicionais e para ter uma interculturalidade precisa ter não só o conhecimento do seu povo e sim os conhecimentos dos outros povos. Portanto, a escola se vê na obrigação de criar métodos para inserir a diversidade cultural na sociedade, trazendo a realidade dos povos para a escola e assim o modo de vida desses povos, e que suas histórias, seus costumes sejam registrados como conteúdo escolar. Nessa situação, o educador e as culturas agem como intermediário dessa população desenvolvendo uma ação docente.

Considerando a importância do papel do educador dentro desse debate sobre interculturalidade e educação, temos que concordar com ideia de que o educador é propriamente um sujeito que se insere num processo educativo e interage com outros sujeitos, dedicando particular atenção às relações e aos contextos que vão se criando, de modo a contribuir para a explicação e elaboração dos sentidos (percepção, significado e

direção) que os sujeitos em relação constroem e reconstróem. (ROMANI; RAJOBAC, 2011, p.70).

No entanto, mesmo sabendo que os povos tradicionais tenham seus direitos assegurados pela Constituição Federal, ainda tem muita dificuldade para se incluir na sociedade, pois é desafiador e as vezes deixa a desejar, por envolver questões políticas, “[...]a necessidade de uma educação que inclua o diferente permanece como um problema emergente, e que precisa ser debatido cada vez mais quando tratamos de processos educacionais” (ROMANI; RAJOBAC, 2011, p.70).

A educação escolar indígena, parece refletir sobre a inviabilidade de criar-se projetos onde possa desenvolver claramente com um olhar diferenciado no âmbito educativo, que acredita nas mudanças socioculturais e as realidades escolares dos povos originários. Dessa forma, estando com os métodos mais recentes para o melhoramento da educação, sendo assim, os autores firmam que:

A construção dos estados nacionais no continente latino-americano supôs um processo de homogeneização cultural em que a educação escolar exerceu um papel fundamental, tendo por função difundir e consolidar uma cultura comum de base ocidental e eurocêntrica, silenciando e/ou inviabilizando vozes, saberes, cores, crenças e sensibilidades. (CANDAU; RUSSO, 2010, p.54).

Neste sentido, é possível que esse receio se originou através das ilustrações nos livros didáticos que não tem relação com a realidade da população indígena. Porém, para melhor compreensão, as autoras fazem um breve levantamento sobre o trajeto da educação escolar indígena.

[...] podemos identificar quatro principais etapas no desenvolvimento da educação escolar indígena. A primeira se desenvolve do período colonial até as primeiras décadas do século XX e pode ser caracterizada por uma violência etnocêntrica explícita de imposição da cultura hegemônica sobre as populações indígenas. Eliminar o “outro” foi a tônica do período colonial e a partir das primeiras décadas do século XX essa eliminação se configura de outra forma: a “assimilação”. Base de construção da homogeneidade requerida pelos estados nacionais modernos. (CANDAU; RUSSO, 2010, p.155).

Diante disso, o próximo passo foi criar as primeiras escolas bilíngues específicas para os povos indígenas, pois o bilinguismo era visto somente como um método mais fácil de civiliza-los. Segundo as autoras, “Uma das agências de maior influência para o

estabelecimento do bilinguismo de transição na América Latina foi a organização estadunidense Summer Institute of Linguistics” (CANDAU; RUSSO, 2010, p.156).

Então, diante dos relatos dos autores somente nas décadas de 1970 que em toda a América Latina foram reproduzidas as concepções do bilinguismo influenciando as políticas pública direcionado para a população indígena. O acadêmico Roberto (2020) diz que a interculturalidade está presente no modo como se constrói e valoriza os cestos, matemáticas, divisões e soma que existiam antigamente. Diante disso, os direitos dos povos tradicionais começaram a ser valorizados perante a sociedade, pois foi o início de produção dos materiais educativos, tendo o objetivo de assegurar seus costumes.

[...] quando se inicia uma nova etapa de desenvolvimento da educação escolar indígena a partir das experiências alternativas protagonizadas por lideranças comunitárias, em parceria com universidades e setores progressistas da Igreja Católica. Entre as décadas de 1960 e 1980, organizações governamentais e não-governamentais voltadas para a defesa da causa indígena começaram a emergir no cenário internacional. (CANDAU; RUSSO, 2010, p.156).

Para Candau e Russo (2010) a quarta etapa aconteceu no término da década de 1980 momentos em que os próprios indígenas passam a ter participações e possam gerenciar o setor pedagógico. Dessa forma, colocando no currículo escolar seus modos de vida no sentido de valorizar suas tradições, abrindo espaços para outras culturas, “[...] um diálogo entre diferentes culturas. Outros grupos contribuíram para a ampliação da discussão sobre educação e interculturalismo, entre eles estão os movimentos negro latino-americanos” (CANDAU;RUSSO, 2010, p.158).

Assim como os indígenas os negros também lutam pelos seus reconhecimentos étnicos culturais, para ter uma vida digna e a inclusão perante a sociedade atual.

[...] em diferentes nações, foram muitas as lutas de grupos afro-descendentes por condições de vida dignas e combate à discriminação e ao racismo. Esses grupos têm se caracterizado pela resistência e por suas lutas contra o racismo em suas diferentes manifestações, assim como pela afirmação de direitos e plenitude de cidadania, o que supõe reconhecimento de suas identidades culturais. (CANDAU; RUSSO, 2010, p.158).

Por tanto, os debates continuam relatando sobre educação intercultural, essa contribuição surge a partir de experiências nos anos 60 e assim, só se multiplicou com o passar do tempo criando vários cenários. As autoras seguem afirmando que:

Sua principal contribuição na perspectiva deste trabalho foi a de afirmar a intrínseca articulação entre processos educativos e os

contextos socioculturais em que estes se situam, colocando assim os universos culturais dos atores implicados no centro das ações pedagógicas. (CANDAU; RUSSO, 2010, p.161).

O crescimento da educação intercultural ainda é uma questão obscura, que passa por momentos preocupantes e cheios de desafios. Podemos destacar que seja um panorama de alternativas e contra influência de construção coletiva e educacional. Porém, os princípios de interculturalidade surgiram na educação pública nas governanças latino americanas onde,

Ao longo de 1980 e 1990, onze países latino-americanos reconheceram em suas Constituições o caráter multiétnico, pluricultural e multilíngue de suas sociedades³. Como consequência, políticas públicas na área educativa precisaram contemplar as diferenças culturais. Nesse sentido, as diferentes reformas na área de educação incorporam a perspectiva intercultural, seja como um dos eixos articuladores dos currículos escolares, seja introduzindo questões relativas às diferenças culturais como temas transversais. (CANDAU; RUSSO, 2010, p.163).

Neste sentido a diversidade cultural deve estar sempre presente nos conteúdos escolares, fazendo parte do ensino e aprendizado dos povos minoritários. Para a acadêmica indígena Isabely (2020), a interculturalidade é uma diversidade cultural que se manifesta na sociedade e na convivência, lidando com várias línguas diferentes e tradições culturais. Existe uma coletividade de autores que apresentam visões de interculturalidade que corrobora com essa percepção.

Essa perspectiva focaliza a interculturalidade como um dos componentes centrais dos processos de transformação das sociedades latino-americanas, assumindo um caráter ético e político orientado à construção de democracias em que redistribuição e reconhecimento cultural sejam assumidos como imprescindíveis para a realização da justiça social. (CANDAU; RUSSO, 2010, p.164).

Walsh (2005) conceitua interculturalidade, como sendo a base da reconstrução do pensamento crítico outro. Portanto, com base nas reflexões podemos aprofundar a descoberta das diferenças, garantindo um padrão para a educação intercultural. Desse modo, a escola indígena específica e diferenciada para esses povos é uma fiel colaboradora na construção da justiça social, pois ela deixa de ser um dos principais veículos de assimilação e integração dos indígenas pela população nacional.

Neste sentido, a escola passar a ser um lugar de valorização dos povos originários, “[...] de uma abordagem que abarca diferentes âmbitos - ético,

epistemológico e político orientada à construção de democracias em que justiça social e cultural sejam trabalhadas de modo articulado” (CANDAU; RUSSO, 2010, p.167). A interculturalidade é uma questão que está sempre presente, e nos permite uma reflexão mais profunda sobre as culturas e mais conhecimento sobre as diferenças.

11 - Conclusão

Como já mencionamos no decorrer desse estudo, algumas questões foram relevantes para que pudéssemos realizar a presente pesquisa. Alguns aspectos valem ser ressaltados, pois, está relacionado ao lugar da pesquisa, a escolha teórica do estudo, a dinâmica da metodologia e aos possíveis e transitórios resultados.

Quanto ao lugar de investigação, ressaltamos que se tratou de um estudo que buscou investigar algumas percepções de acadêmicos e acadêmicas indígenas da Universidade Federal de Rondônia – UNIR do campus de Ji-Paraná a respeito da interculturalidade.

Para a análise do estudo, optamos em aderir o campo teórico da interculturalidade crítica descrita como uma possibilidade não apenas de diálogo entre culturas, mas de aprendizagens mútuas as quais as culturas trocam experiências e sentidos. Essa visão de interculturalidade supera a ideia de uma simples relação como as descritas pelo multiculturalismo, tanto o assimilacionista como o diferencialista.

No que se refere ao método de investigação, optamos por uma abordagem qualitativa com centralidade para o tipo de entrevista que realizamos. Neste aspecto cabe ressaltar que em função da dinâmica do distanciamento social provocada pela covid-19, recorreremos a entrevistas on-line de forma síncronas, ou seja, com a participação ativa dos investigadores e investigados.

Dentre os resultados do estudo, inferimos que para os acadêmicos e acadêmicas do curso, a interculturalidade é uma forma de relação entre grupos, sendo limitada pelo contexto institucional. Observamos também que a percepção sobre a interculturalidade está muito mais relacionada por relações endógenas, isto é, pelos entrelaçamentos entre os distintos grupos indígenas que estão presentes no curso, sendo pouco referida a relação entre os grupos indígenas e os grupos não indígenas que talvez seja um limitante para a noção de interculturalidade expressa pelos estudantes.

Outro aspecto a ser mensurado, refere-se ao fato de que a interculturalidade, embora seja expressa pelos estudantes em termos de trocas de saberes, não houve uma

insistência quanto a forma de como isso é feito e qual a participação da Universidade no levantamento, sistematização e proposição de um diálogo reflexivo nessa natureza. Sendo que este aspecto, a nosso ver, requer um melhor aprofundamento.

12 -Referência

ALENCAR, Joelma Cristina Parente Monteiro. Interculturalidade e formação específica de professores indígenas no ensino superior. **GEPIADDE**. Ano 08, Volume 16, jul./dez. de 2014.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.

CANDAU, Vera Maria Ferrão, RUSSO, Kelly. Interculturalidade e Educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Rev. Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, n.23, p.156-168, maio/ago. 2003.

HANNA, Paul; MWALE, Shadreck. “Não estou com você, mas estou...” entrevistas face a face virtuais. In: BRAUM, Vitginia; CLARKE, Dedra Gray. **Coleta de dados qualitativos: um guia prático para técnicas textuais, midiáticas e virtuais**. Petrópolis: vozes, 2019.

MUNSBURG, João Alberto Steffen; FERREIRA DA SILVA, Gilberto. Interculturalidade na perspectiva da descolonialidade: possibilidades via educação. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 1, p. 140-154, jan./mar., 2018.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa, características, usos e possibilidades. **CADERNO DE PESQUISAS EM ADMINISTRAÇÃO**. SÃO PAULO, V.1, Nº 3, 2º SEM./1996.

NEVES, Josélia Gomes. Universidade e Povos Indígenas: a possibilidade do diálogo intercultural na Floresta. In: MARAI, Nair Gurgel do (Org). **Multiculturalismo na Amazônia: o singular e o plural em reflexão e ação**. Curitiba: CRV, 2009.

ROMANI, Simone; RAJOBAC, Raimundo. Por que debater sobre interculturalidade é importante para a educação? **Revista Espaço Acadêmico**. v. 11 n. 127, dezembro de 2011.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhas investigativos II: outros modos de pesquisar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

WALSH, Catherine. Estudios (inter)culturales en clave de-colonial. **Tabula Rasa**. Bogotá - Colombia, n.12: p. 209-227, Enero-Junio, 2010.