**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**
**CURSO DE MESTRADO**
**LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**

# PERCEPÇÃO DE PROFESSORES SOBRE A PRESENÇA DE ESTUDANTES INDÍGENAS CINTA LARGA EM UMA ESCOLA URBANA DE JUÍNA-MT

**CÁCERES-MT**
**2023**

**ZENEIDE SANTOS MODESTO**

# PERCEPÇÃO DE PROFESSORES SOBRE A PRESENÇA DE ESTUDANTES INDÍGENAS CINTA LARGA EM UMA ESCOLA URBANA DE JUÍNA-MT

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Linha de Pesquisa:** Educação e Diversidade

**Orientadora:** Profa. Dra. Rosane Duarte Rosa Seluchinesk

**CÁCERES-MT**

**2023**

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

MODESTO, Zeneide Santos.
M691p Percepção de Professores Sobre a Presença de Estudantes Indígenas Cinta Larga em uma Escola Urbana de Juína-MT / Zeneide Santos Modesto – Cáceres, 2024.
-90 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) Educação, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2024.
Orientador: Rosane Duarte Rosa Seluchinesk

1. Cinta Larga. 2. Educação Escolar Indígena. 3. Professor. 4. Escola Urbana. 5. Currículo. I. Zeneide Santos Modesto. II. Percepção de Professores Sobre a Presença de Estudantes Indígenas Cinta Larga em uma Escola Urbana de Juína-MT: .
CDU 37.02(817.2)

**ZENEIDE SANTOS MODESTO**

**PERCEPÇÃO DE PROFESSORES SOBRE A PRESENÇA DE ESTUDANTES INDÍGENAS CINTA LARGA EM UMA ESCOLA URBANA DE JUÍNA-MT**

**Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.**

**BANCA EXAMINADORA**

**_____**

**Dr. (a). Rosane Duarte Rosa Seluchinesk (Orientador – PPGEdu/UNEMAT)**

**_____**

**Dr. Adriano Batista Castorino (Membro Externo – Profiap/UFT**

**_____**

**Dr. Alceu Zoia (Membro Interno – PPGedu/UNEMAT)**

**APROVADA EM: ____/____/_____**

## DEDICATÓRIA

Este trabalho, dedico às pessoas que, durante todo o percurso em que estive ausente do ambiente familiar, se fizeram presentes, cumprindo uma parte importante para a realização deste projeto. Começo pelo meu esposo. A ele dedico toda a minha admiração e carinho, por não desistir da vida para ficar ao meu lado. Às minhas filhas: Alice Sayonara Modesto Santos e July Anne Modesto Santos, pela paciência, e carinho. À minha neta, princesinha Melinda Liz que adiantou sua chegada para me ajudar a entender que depois das lutas vem a vitória; a ela toda minha admiração pela bravura na luta pela oportunidade de viver. Venceu para mostrar que vale a pena lutar. Ao meu primeiro neto Luiz Miguel, que chegou depois de uma longa espera, e trouxe novidades para nossas vidas, me ensinando em todos os momentos nos quais estamos juntos. A todo povo Cinta Larga, representados em minha vida por Danilo da Silva Cinta Larga, Juarez Cinta Larga e as crianças que me inspiraram a fazer este trabalho: Milena Pupyere Cinta Larga, Hanyela Cinta Larga e Nayara Cinta Larga. A todo povo Cinta Larga, pela perseverança em conquistar espaços e buscar direitos. Também por me inspirarem a despertar novos olhares em relação ao outro. O seu jeito de ser me cativou, tocando meu coração a uma metamorfose humana. Falo da aceitação do outro e dedicação pelo que recebe em troca que é, confiança e acolhimento. Foi através dessa relação com os Cinta Larga, que me despertou o desejo de escrever esta dissertação.

## AGRADECIMENTOS

Minha gratidão a Deus, criador e mantenedor de tudo o que há no céu e na terra. Gratidão, pelo dom da vida e, por cercar-me de pessoas incríveis na caminhada da vida.

A meus familiares, por estarem sempre dispostos a me incentivar. Lembro-me, sempre das palavras de incentivo e apoio de meus irmãos, minha mãe e tios. Gratidão e apreço às pessoas de meu círculo familiar, as quais, mesmo estando perto ou longe, demonstraram seu apoio: minha mãe, minhas filhas, meu esposo, meus irmãos consanguíneos, irmãos de fé cristã, meus tios, tias, sobrinhos e primos.

A todos que, direta ou indiretamente, aceitaram fazer parte desta pesquisa, quer seja por questionamentos ou sugestões, me propiciando novos horizontes e olhares sobre as partes e o todo na percepção da educação indígena.

À minha orientadora, Professora Dra. Rosane Duarte Rosa Seluchinesk, por sua dedicação e esmero em ter-me orientado durante o percurso de elaboração e culminância desta pesquisa. Agradeço também pelos ricos dias de aprendizado em Indiavaí, nos momentos de vivências.

Aos professores e professoras da linha de pesquisa: Educação e Diversidade: estudos e pesquisas sobre práticas culturais, constituição do sujeito, diversidade étnica e cultural, educação indígena, educação do campo e em outros contextos formativos, do PPGEdu - UNEMAT, campus de Cáceres-MT, por mediarem com sabedoria e ética, os temas e estudos propostos, sempre elaborados e apresentados de forma coerente e significativa. Também pelas provocações para diálogos e reflexões sempre oportunos e necessários ao descortinamento e aplicação dos objetos de estudo e pertinentes ao tácito conhecimento.

Aos professores membros da banca: Profª Drª Rosane Duarte Rosa Seluchinesk, Prof. Dr. Adriano Batista Castorino, Prof. Dr. João Carlos Almeida (suplente) e Prof. Dr. Alceu Zoia, pelas contribuições às produções científicas nos espaços educacionais formativos, em especial a esta dissertação!

Gratidão aos colegas de turma, por demonstrarem alteridade e respeito uns para com os outros, sempre solícitos e dispostos a contribuírem para o fortalecimento e apoio durante este percurso, no compartilhamento de materiais, recursos e ideias.

Agradeço ainda, à equipe gestora da Escola Estadual Militar Tiradentes Padre Ezequiel Ramin, pelo apoio e contribuições para a realização da referida pesquisa, em seu espaço.

Enfim, eternas gratidões a todos que fizeram parte de minha caminhada nos estudos e elaboração deste projeto de pesquisa. Reconheço que, sem pessoas incríveis e dedicadas, como as que encontrei neste percurso, não seria possível realizar esta conquista.

## RESUMO

A presente pesquisa trata-se de uma investigação sobre a "Percepção de professores sobre a presença de estudantes indígenas Cinta Larga em uma escola Urbana de Juína-MT. " Este estudo foi desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), no curso de Mestrado, na Linha de Pesquisa Educação e Diversidade. O objetivo deste estudo é dialogar com os professores para entender como eles pensam e realizam a recepção e permanência de alunos da etnia Cinta-larga na escola onde atuam. A metodologia utilizada nesta pesquisa está pautada na abordagem qualitativa, em que a coleta, análise e sistematização de dados tem como referência o método etnográfico. Como estratégia para coleta dos dados foi realizada uma conversa prévia com os professores, na qual todos foram informados sobre o tema e objetivo da pesquisa. Logo após, cada professor recebeu um roteiro de questões que poderiam ser respondidas por escrito ou oralmente. Participaram desta pesquisa professores que trabalham como regentes na turma do 8º ano da escola E.E Militar Tiradentes de Juína MT. Os resultados obtidos, conforme as respostas dadas pelos professores, demonstram que nem a escola e nem os professores foram preparados para receberem os alunos indígenas. Deste modo, além dos depoimentos explícitos sobre a falta de formação, foi possível observar ainda, que as falas dos professores denotam indícios de desigualdade, preconceitos, discriminações e falta de planejamento para atender as necessidades de acesso e permanência dos estudantes indígenas. Os professores mencionam ainda, que as limitações formativas para incluir os alunos indígenas se estendem aos demais espaços escolares. Com base nestas afirmativas é possível concluir que se faz urgente e necessária uma política de inclusão para estudantes indígenas no sentido de trazer elementos de uma perspectiva intercultural com estratégias de apoio para que a presença destes estudantes seja ressignificada por toda a comunidade escolar.



**Palavras-chave:** Cinta Larga; Educação Escolar Indígena; Professor; Escola Urbana; Currículo.

## ABSTRACT

This is an investigation into "Teachers" perceptions of the presence of indigenous Cinta Larga students in an urban school in Juína-MT. "The aim of this study is to talk to teachers in order to understand how they think about and carry out the process of welcoming and keeping Cinta Larga students in the school where they work. The methodology used in this research is based on a qualitative approach, in which the collection, analysis and systematization of data is based on ethnographic studies. As a strategy for data collection, a prior conversation was held with the teachers in which they were all informed about the topic and objective of the research. Afterwards, each teacher received a script of questions that could be answered in writing or orally. The teachers who took part in this study were teachers who teach 8th grade at the Tiradentes Military School in Juína, MT. The results obtained, according to the answers given by the teachers, show that neither the school nor the teachers were prepared to receive indigenous students. Thus, in addition to the explicit statements about the lack of training, it was also possible to observe that the teachers' statements show signs of inequality, prejudice, discrimination and a lack of planning to meet the needs of indigenous students in terms of access and permanence. The teachers also mention that the limitations in terms of training to include indigenous students extend to other school spaces. Based on these statements, it is possible to conclude that it is urgent and necessary to reorganize the school as a whole, in order to bring in elements of an inclusive intercultural perspective, with support strategies so that the presence of these students is re-signified by the entire school community.



**Keywords**: Cinta Larga; Indigenous School Education; Teacher; Urban School; Curriculum

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Foto da E.E.  Tiradentes ..... 37

## LISTA DE MAPAS

Mapa 1 - Região onde estão localizadas as aldeias do povo Cinta Larga em MT ..... 22

Mapa 2 - Mapa de Juína e municípios em seu entorno ..... 39

Mapa 3 - – Mapa de localização da área/território indígena em Aripuanã-MT e Juína-MT. .. 41

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

**BNCC** - Base Nacional Comum Curricular

**CEP** – Código de Ética em Pesquisa

**FUNAI –** Fundação Nacional do Índio

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**UFMT** –Universidade Federal de Mato Grosso

**CPI –** Comissão Pró - Indígenas

**SUMÁRIO**

**1 INTRODUÇÃO ..... 13**
**2. PASSOS INICIAIS PARA O ENCONTRO ..... 17**
**2.1 A pesquisadora ..... 17**
**2.2 O encontro com o povo Cinta Larga ..... 21**
**2.3 A pesquisa - ..... 25**
**3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA ..... 27**
**3.1 Procedimentos metodológicos ..... 27**
**3.2 Fundamentação teórica ..... 31**
**3.3 Colaboradores da pesquisa ..... 35**
**3.4 A escola estadual Tiradentes enquanto Lócus da Pesquisa (caracterização) ..... 36**
**3.5 Militarização da Escola Estadual Padre Ezequiel Ramim ..... 41**
**4 O CURRÍCULO COMO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO CULTURAL ..... 46**
**4.1 Escola/professores ..... 46**
**4.2 Recepção /escola ..... 48**
**4.3 Professor/ estudante ..... 49**
**5. PERCEPÇÃO DE PROFESSORES EM RELAÇÃO A PRESENÇA DE ESTUDANTES INDIGENAS NA ESCOLA TIRADENTES DE JUINA ..... 53**
**5.1 Escola / Diversidade ..... 60**
**CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 65**
**ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ..... 73**
**ANEXO II – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP ..... 79**
**ANEXO III – TERMO DE COMPROMISSO DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS NO ESTUDO ..... 84**

## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, observa-se um crescente debate sobre a oferta de educação escolar aos povos indígenas no Brasil, seja com a implantação de escolas nas aldeias ou no deslocamento dos alunos indígenas para estudarem em escolas urbanas. Esta constatação se baseia em documentos como o relatório sobre o cenário panorâmico atual do processo de desenvolvimento da educação escolar indígena no Brasil, produzido pelo Conselho Nacional de Educação.

> O Censo Escolar 2005 (INEP/MEC) revelou que a educação escolar indígena cresceu 40% só nos últimos três anos do governo Lula. Em 2002, havia 117 mil alunos indígenas estudando em escolas indígenas. Em 2005, esse número subiu para 164 mil indígenas estudando em 2.324 escolas indígenas do país. (Luciano, 2007, p. 10)

Estes dados foram atualizados pelo Ministério da Educação (2024), afirmando que o Censo Escolar de 2015, informou que existem no país 3.085 escolas indígenas de educação básica e estas comportam uma comunidade escolar que correspondem a 285.303 estudantes e 20.238 professores indígenas. Nessa perspectiva, fica evidente o aumento do número de estudantes.

Entretanto, essa constatação nem sempre é acompanhada pelo fator qualidade da educação ofertada, do processo de qualificação de professores e notadamente da demanda contínua da necessidade de conhecer estes estudantes que normalmente tem a língua portuguesa, língua oficial de todo o sistema escolar brasileiro, como a sua segunda língua.

É neste contexto que foram criados programas de formação de professores indígenas com qualificação para trabalharem nas suas aldeias, tais como por exemplo, a FAINDI – Faculdade Indígena Intercultural, mantida e gerida pela UNEMAT, que é a responsável pela formação superior e na qualificação profissional. Dentre suas metas, cria o projeto de graduação, no atendimento ao público docente que atua diretamente em escolas indígenas. Com isso, cumpre papel significativo e distinto, principalmente no estado de Mato Grosso, onde temos uma diversidade étnica e cultural.

Segundo dados informativos coletados junto ao Portal da UNEMAT, temos a seguinte informação a respeito da criação e oferta de cursos formativos em graduação e pós-graduação aos indígenas: em mais de 16 anos de Educação Escolar para indígenas, a instituição já

formou/graduou 450 professores indígenas nas Licenciaturas Intercultural em Línguas, Artes e Literatura, Ciências Sociais, Ciências Matemática e da Natureza, Pedagogia e especializou 140 professores. (Fonte: http://portal.unemat.br/?pg=site&i=indigena&m=histórico .)

Mesmo com esses avanços formativos, ainda existem grandes desafios na perspectiva de uma educação inclusiva. O deslocamento de alunos indígenas das aldeias para as cidades tem se tornado um destes desafios. Outro, é a família, ter que se deslocar das aldeias para a cidade. Ademais, enfrentam também a realidade de escolas urbanas que não conhecem e não estão preparadas para receber e garantir uma educação intercultural para estes estudantes. Isso nos remete à necessidade de que, ainda é preciso avançar em políticas educacionais e sociais.

Desta forma, temos vários documentos que normatizam a educação escolar indígena no Brasil, tais como: a BNCC – Base Nacional Comum Curricular e o PNE – Plano Nacional de Educação e também a LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nesta vertente, existem ainda, os Planos Estaduais e Municipais de Educação que, em consonância à BNCC e ao PNE, devem orientar metas e ações que estabeleçam os aspectos legais quanto à educação e, no que concerne à educação escolar indígena, dentre outros.

A LDB no artigo 79, garante aos estudantes indígenas o provimento de uma educação intercultural. No texto da Base Nacional Comum Curricular está escrito:

> Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na **equidade,** que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes. De forma particular, um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes - e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. (BNCC, 2018, p. 15-16).

Neste contexto, a presença de indígenas de diferentes etnias em escolas urbanas tornou-se um marco importante na educação. Historicamente no Brasil, a figura indígena sempre foi remetida à espaços de floresta, uso de arco e flecha, caras pintadas e nus ou seminus. Nos primórdios da educação brasileira não se via a presença indígena em espaços urbanos e muito menos em escolas públicas e/ou privadas.

Durante anos, a escola apresentou os povos indígenas de forma estereotipada e dissociada de uma realidade: os estudantes eram enfeitados com penas e tinham seus rostos pintados com tinta guache em apenas um dia, 19 de abril. Havia ainda, a ousadia de se fazer

artefatos similares a arco e flecha, a fim de dar um tom mais realista à figura de um indígena. Eram construídos, de papelão ou algum outro tipo de papel, algo que simbolizasse uma canoa e remos. Assim, eram caracterizadas as comemorações do ”Dia do Índio”.

Em pleno século XXI, temos uma outra realidade: Em Mato Grosso, temos a presença indígena na maioria dos municípios. Esta presença é notória também no perímetro urbano no município de Juína, onde vemos diariamente, em lojas, bancos, dentre outros espaços, a presença indígena. Nas escolas públicas também é notória esta presença, pois várias famílias indígenas saíram de suas aldeias e passaram a residir no perímetro urbano.

Com isso ficou evidente a necessidade de mudanças estruturais nos documentos oficiais da educação, a fim de assegurar os direitos de acesso e permanência em escolas públicas. Neste cenário, espera-se que as escolas pensem uma educação com equidade, que respeite a diversidade e a cultura de quem dela precisa.

Neste contexto, vem à tona a pesquisa com o foco em duas proposições: a) A percepção de professores em relação a presença de estudantes Cinta Larga em uma escola urbana de Juína -MT e, b) sobre como estes professores dialogam com os conhecimentos destes estudantes.

Nessa perspectiva, o estudo mostra os pensamentos e atitudes expressados no contexto da escola, por professores que trabalham em sala de aula com presença de estudantes indígenas. E para isso, foram respondidas as perguntas: Como os estudantes indígenas aprendem? Como é a participação dos estudantes indígenas em sala de aula? Conhece a história do povo ao qual os estudantes pertencem? Como vê os indígenas no Brasil hoje?

Com isso as percepções dos professores são apresentadas a partir da problematização: Quais pensamentos e atitudes se mostram presentes quando se trata da presença indígenas em sala de aula nas escolas urbanas de Juína? Essa problemática gera discussões que são dialogadas no decorrer deste estudo. A partir desse foco, o objetivo geral é assim definido: Conhecer as percepções dos professores e analisar os pensamentos destes sobre aspectos da cultura presente na sala de aula.

Os objetivos específicos são: a). Refletir como a escola dialoga com os conhecimentos de estudantes indígenas; isso contribui com a pesquisa, no sentido de identificar os desafios ao trabalhar com esses estudantes, e a partir de tais informações, analisar como os professores do 8º ano da E.E Tiradentes de Juína- MT, percebem a presença de estudantes indígenas na sala de aula. Nessa perspectiva, realizamos uma pesquisa pautada na abordagem qualitativa, em que a coleta, análise e sistematização de dados tem como referência os estudos etnográficos.

A pesquisa realizada na E.E. Militar Tiradentes, localizada no bairro Módulo Cinco em Juína-MT, está organizada conforme as sessões a seguir: A primeira seção, introdutória, apresenta os motivos da realização da pesquisa, objetivo geral, objetivos específicos, problema da pesquisa e também apresenta a legislação brasileira que aponta caminhos para avanços significativos e valorização da educação escolar indígena em diferentes espaços!

A segunda seção, apresenta os passos iniciais para o encontro.

A terceira seção, apresenta a metodologia, apontando caminhos a serem percorridos, procedimentos metodológicos, fundamentação teórica, colaboradores da pesquisa e a Escola Estadual Militar Tiradentes como lócus da pesquisa e também a militarização da mesma.

Na quarta sessão, destaca-se a discussão do currículo, sobre a presença de estudantes indígenas na Escola Estadual Militar Tiradentes, bem como sobre a necessidade de um currículo com base em amparos legais.

Na quinta sessão, trata-se da percepção dos professores do 8º ano, da Escola Estadual Militar Tiradentes, em relação à presença de estudantes indígenas em sala de aula e também sobre como esses professores dialogam com os conhecimentos dos mesmos respeitando sua cultura, tempo, espaço e saberes.

Na parte final, estão as considerações finais e as referências, que compõem a pesquisa.

## 2. PASSOS INICIAIS PARA O ENCONTRO

"Uma longa caminhada começa com o primeiro passo"
(Lao-Tsé)

Os passos representam tomada de decisões e escolhas, observando-se o trajeto com maior segurança a ser trilhado. Assim, nesta pesquisa, ocorre num primeiro momento, reflexões e análise situacional da própria pesquisadora, num olhar atento ao problema da pesquisa e suas nuances. A essência da alteridade, faz-se presente nos passos dados nesta pesquisa, a fim de permitir a aceitação do outro, como parte integrante de um todo humano e em construção.

Portanto, cabe ressaltar aqui, a relevância de compreender e discernir a importância do outro em minha própria vida e constituição humana, nas relações interpessoais e sociais. Nesta vertente, um outro passo é dado no encontro com os estudantes indígenas da etnia Cinta Larga, em um espaço que, diga-se de passagem, deve ser apropriado para fortalecer e respaldar a importância do outro, na constituição e completude das relações humanas.

### 2.1 A pesquisadora

Em um dia ensolarado, calmo, enquanto olhava pela janela da cozinha, avistava lá no fundo do quintal um pé de cupuaçu que estava com suas folhas verdinhas, alguns pássaros pousavam por lá, voavam e vinham outros. Um silêncio envolvia a casa. De repente, alguém invade todo o espaço e chama pelo meu nome. Era meu esposo e ele diz: Parabéns! Você foi aprovada para o mestrado. Você conseguiu.

Esse era o desafio: conseguir! Porém, quando se tem uma oportunidade como esta, não temos ideia do que vamos encontrar ao longo do caminho. Depois de feito todo o processo inicial de matrícula, chega o dia tão aguardado e foi tudo como imaginava: lá estávamos todos em uma tela, nos apresentando. Era o começo de uma nova fase de vida.

Essa história, não é como as outras que já contei, ela tem sabor diferente, pois foi fruto de vários tipos de esforços a começar pela distância; o projeto de pesquisa proposto à UNEMAT de Cáceres, tem como lócus, Juína, município de Mato Grosso, situado no noroeste do estado

de Mato Grosso. E está situado a 724 KM (setecentos e vinte e quatro quilômetros) da capital Cuiabá.

Pensando na distância entre os lócus da pesquisa e o polo de estudo, por muitas vezes quase desanimei, porém, algo dentro de mim se fortalecia em uma conexão forte, algo assim inexplicável. É preciso saber, que mestrado é mudança de vida, é aprendizado, vivências de experiências, é parte de nossa vida, é missão. Cada um tem sua história e dela, extrai experiência para a vida toda. Cumpria uma rotina de viagem; saía de casa sábado à noite para estar em Cáceres na segunda-feira.

Essa condição exigia escolha e decisão. Durante esse período, experimentei várias situações (de vida e morte). Momentos assim acontecem em nossa vida para que sejamos lapidados e fortalecidos de alguma forma. Daniel Munduruku (2005) traduz esses acontecimentos que fizeram a gente saber sobre nós mesmos, como fatos fortes porque marcam a nossa personalidade, nosso modo de ser e agir no mundo.

Sou a quinta filha de uma família de onze irmãos, nascida no interior do Maranhão. Minha mãe tem o nome de Ilda Santos Modesto e meu pai Antonio Modesto Sobrinho. Em casa, a figura que predomina em minha memória são os ensinamentos maternos. Cresci uma criança tímida, de corpo franzino, cabelos bem lisos, olhos grandes. Guardo até hoje, imagens de acontecimentos que marcaram momentos da minha infância.

Posso imaginar, sentir e refletir momentos que vivi, das brincadeiras de rua, do canto dos pássaros, os banhos de rios e tantos outros momentos que fizeram parte desta fase de infância, foi nesse momento da minha história que aprendi a enfrentar alguns desafios tais como: subir e descer de árvores, nadar em rios perigosos, montar em cavalos, e muitos outros desafios que me fizeram uma pessoa mais forte e resignada. Assim, sobre este aspecto, temos a seguinte afirmação:

> A retomada da infância distante... o mundo particular em que me movia – e até onde não sou traído pela memória – me é absolutamente significativa. Neste esforço a que me vou entregando, recrio, e revivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia as palavras. Me vejo então na casa mediana em que nasci... rodeada de árvores, algumas delas como se fossem gente, tal a intimidade entre nós- à sua sombra brincava e em seus galhos mais dóceis à minha altura eu me experimentava em riscos menores que me preparavam para riscos e aventuras maiores (Freire, 1989, p. 09).

Muitos anos se passaram e no tecer da (minha) história, encontro inspiração em Daniel Munduruku[1] que traz o rio como fonte de reflexões e mudanças. Para ele, observar o rio, foi o que o fez ser quem é. Uso essa metáfora para dizer que a vida é como um rio. E nele navego em águas turbulentas, outras vezes, bem tranquilas, em alguns trechos águas bem claras onde se podia ver os obstáculos, mas também conforme avançava para dentro do rio, deparava-me com águas turvas, escuras, misteriosas, porém, isso não impedia que continuasse remando e, ao mesmo tempo, deliciando-me com o canto do bem-te-vi, a beleza e a exuberância do verde que cortinava às margens do rio.

No decorrer do caminho algumas paradas para descansar, mas só o suficiente para continuar a remar. Em uma dessas paradas que somos obrigados a fazer, devido ao longo percurso do rio, comecei a fazer reflexões e perguntas a mim mesma: Quem sou eu?

Deixo meu coração viajar em busca de respostas para esta pergunta e mergulho na nostalgia para entender os propósitos da (minha) existência, principalmente como ser humano. Enquanto o rio passa sempre na mesma direção e não espera por ninguém. Na vontade de ainda permanecer mais um pouco ali, percebo que é hora de pegar o remo e continuar. É importante dizer que nem sempre o remo é confortável, pois ele não foi pensado no tamanho de nossas mãos, é preciso adaptar-se ao tamanho do remo para continuar navegando. Mas a beleza que envolve as encostas do rio é tanta que nem se percebe a aspereza do remo.

O rio não existe por si só, ao longo de seus percursos recebe águas de diferentes igarapés e estes trazem misturados às suas águas, diferentes histórias. O igarapé que nos leva até o rio, traz em seu percurso paradas para preparação da alma, porque o que vem pela frente é desconhecido e precisa de decisões. Como o igarapé contorna os obstáculos até chegar ao leito do rio, pensei em todas as situações e condições em que me encontrava e penso no meu "eu" como ser humano, no sentido real e parecia não haver saída. Vem em minha mente a nostalgia, porém, não como forma de voltar ao passado, mas na perspectiva da existência humana e na vontade de avançar. Pensando assim, temos:

---

[1] Daniel Munduruku é indígena do povo Munduruku. Formado em Filosofia, com licenciatura em História e Psicologia; Doutorando em Educação na Universidade de São Paulo – (USP). Autor de mais de duas dúzias de livros para crianças e jovens, muitos deles já premiados no Brasil e no exterior. Foi professor da rede estadual e particular de ensino; atuou como educador social de rua pela pastoral do Menor de São Paulo. Escreveu o livro Meu avô Apolinário (Um mergulho no rio da minha memória).

> A nostalgia, que envolve uma conversão propõe um projeto de existência a ser realizado e não uma simples volta a um passado distante numa postura de mero saudosismo romântico. A afirmação do humano não é um objeto de análise objetivas, exatas, infalíveis, mais sim um projeto que envolve o risco supremo da própria situação humana da reflexão (Buber, 2004, p.07).

Nesse momento de nostalgia faço uma reflexão voltada a projetos reais a serem realizados sem fantasias do passado, trazendo o humano como sujeito ativo e aberto a mudanças, sabendo dos riscos da própria situação humana que é de reflexões constantes. É importante lembrar que o método reflexivo nos faz pensar em possibilidades de mudanças. Isso me impulsionava a buscar e enfrentar os desafios que a vida oferece.

Quando o igarapé invade as águas do rio e se tornam um só, não significa ausência de problemas e obstáculos, mas, é certo que surgirão novos desafios. Enquanto escrevo, vem tantos pensamentos em minha mente, pensamentos esses que podem ser representados pelas pedras que ficam ao longo do percurso até chegar ao rio. Passei por várias delas, e em muitas delas vi preconceito, desvalorização, juízo de valores, egocentrismo e pensamentos estereotipados em relação ao outro.

Assim como o igarapé antes de chegar no rio, seu percurso é calmo, tranquilo às vezes, até parar um pouco para ouvir os pássaros cantarem, o barulho das folhas, porque ele é apenas um igarapé. Tem o seu valor, é certo, mas é um igarapé. Eu aqui, olhando minhas cicatrizes, posso ver o quanto é difícil chegar onde queremos. Vejo em cada marca, a luta necessária para quem quer vencer. Chegar ao rio é desafiador, é preciso contornar muitos obstáculos. Ainda nesta perspectiva, disse Daniel Munduruku indígena do povo Munduruku:

> [...]A paciência e a perseverança. Paciência de seguir o próprio caminho de forma constante, sem nunca apressar seu curso; perseverança para ultrapassar todos os obstáculos que surgirem no caminho. Ele sabe aonde quer chegar e sabe que vai chegar, não importa o que tenha de fazer para isso. Ele sabe que o destino dele é unir-se ao grande Tapajós, dono de todos os rios. (Munduruku, 2001, p. 31).

Acredito que a vida segue essa dinâmica, pois não podemos ter tudo. Há sempre algo a conquistar e o caminho até chegar lá é de muitas pedras, que precisam ser retiradas uma a uma sem perder de vista o foco. A partir dessa dinâmica, percebe-se a necessidade de reflexões e diálogos no sentido de construir pontes que cheguem a um olhar de alteridade, diversidade e respeito.

## 2.2 O encontro com o povo Cinta Larga

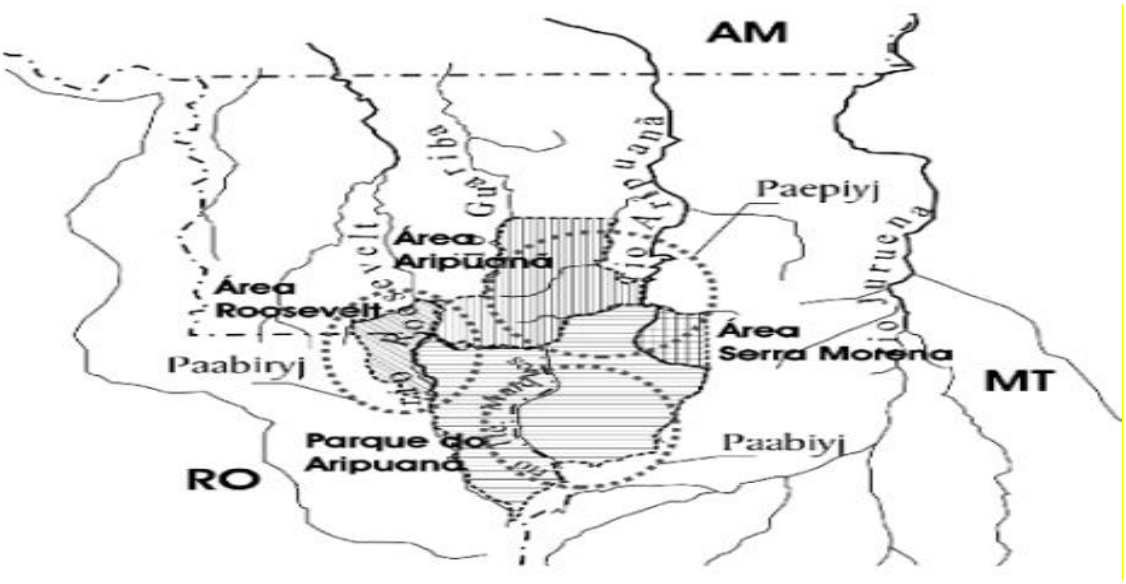
Quando o igarapé chega ao rio, ainda leva um tempo para que suas águas fiquem totalmente misturadas com as águas deste e ali se tornarem uma só. Mas nessa nova etapa, ele deixa de ser igarapé e agora é rio. E nessa viagem segue seu percurso agora como rio. As condições anteriores deixaram de ser obstáculos porque, ele misturou-se e se envolveu de tal forma que não se percebe quem é um ou quem é outro.

A inspiração para esta pesquisa nasce do encontro com estudantes que pertencem ao povo Cinta Larga, que habitam no sudoeste da Amazônia brasileira, compreendendo parte dos estados de Rondônia e Mato Grosso, o território tradicional desse grupo se estende a partir das imediações da margem esquerda do rio Juruena, junto ao rio Vermelho, até a altura das cabeceiras do rio Juína Mirim; das cabeceiras do Rio Aripuanã até o salto de Dardanelos;

Nas cabeceiras do rio Tenente Marques e Capitão Cardoso e nas cercanias dos rios Eugênia, Amarelo, Amarelinho, Guariba, Branco do Aripuanã e Roosevelt, habitam as terras indígenas Roosevelt, Serra Morena, Parque Aripuanã e Aripuanã, todas homologadas, somando um total de 2,7 milhões de hectares.

Conforme Ferreira (2022), a população está distribuída em três grandes agrupamentos. Bem ao sul, nas redondezas do rio Tenente Marques, estão as aldeias do *Paábiey* (os de cima), ou *Obiey* (das cabeceiras). Próximos à confluência do Capitão Cardoso com o Roosevelt moram os Pabirey (os do meio). E, pouco mais ao norte, nos rios Vermelho, Amarelo e Branco, localizam-se os *Paepiey* (os de baixo).

Mapa 1 - Região onde estão localizadas as aldeias do povo Cinta Larga em MT




Fonte: Dal Poz Neto, in Dádivas e Dívidas na Amazônia: Parentesco, Economia e Ritual Cinta Larga, 2004.

Os povos Cinta Larga pensam a sua distribuição espacial tomando como eixo a direção em que correm as águas dos rios Aripuanã e Roosevelt que, neste trecho, seguem quase paralelos do sul ao norte. Para isso, empregam as categorias alto/médio/baixo, que regem um espaço orientado em declive, distinguindo os agrupamentos, uns em relação aos outros, de acordo com a posição geográfica que ocupam.

Para entender a distribuição atual da população Cinta Larga é preciso considerar que, ao lado dos códigos espaciais e ecológicos que fornecem termos para identificar os agrupamentos, as relações entre o grupo e a sociedade nacional, em particular a intervenção do Estado brasileiro, consolidou um sistema referencial bastante específico.

Foi em meio a um intrincado jogo de pressões, omissões e principalmente concessões a interesses de ordem econômica e política que a Funai veio a definir, por volta de 1990, como território oficial dos povos Cinta Larga, quatro terras indígenas contíguas dentro do território habitado pelos Cinta Larga. São elas: Parque Aripuanã, área Roosevelt, área Serra Morena e área Aripuanã.

Em relação ao Parque de Aripuanã, lemos:

> A criação da reserva indígena, o Parque de Aripuanã, como forma de evitar conflitos e mortes entre invasores (colonos, seringalistas e garimpeiros) e os nativos tidos como selvagens, canibais, atendendo a uma pressão nacional e internacional pela sobrevivência e pelos direitos territoriais das populações indígenas, pode ser vista hoje

> como um instrumento autoritário de proteção no qual os Cinta Larga se encontraram refugiados (Marin, 2017, p. 18).

O Brasil reconheceu tardiamente a necessidade de intervir, a fim de agir com meios legais, assegurando a proteção aos povos indígenas Cinta Larga, dos conflitos gerados pela exploração de terras e minerais. Mas hoje, as ações consideradas para a infraestrutura e desenvolvimento do país, tais como: abertura de estradas, comércio, a exploração de terras favorecendo o agronegócio, dentre outras, consideram como atraso ao desenvolvimento quando esbarram nas legislações de proteção às terras indígenas.

Conhecendo um pouco mais da história do povo Cinta Larga, apresento informações sobre os primeiros contatos com outros não indígenas. Assim, temos o seguinte relato, extraído da revista Época de fevereiro de 2000:

> Foi em 1972, no parque Aripuanã-Suruí, em Rondônia. (O sertanista Sidney Possuelo) tremeu ao dar de cara com um pequeno grupo de Cinta – largas. "O primeiro contato é como parir uma nova gente", diz Possuelo. Os Silvícolas nunca tinham visto um homem branco- viviam na selva como os Índios encontrados no Litoral brasileiro pela esquadra de Pedro Álvares Cabral. Assim como os Cinta Largas descobertos na década de 70, existem pelo menos outros 55 grupos isolados na Região amazônica. Eles são o sujeito e o objeto do mais persistente dilema dos 500 anos de história do Brasil: deve-se levar os Índios a viver junto ao branco ou deixá-los isolados em suas tribos, abraçados a seus ritos e costumes? (Alexandre, Paulo; (2012)).

Esse relato mostra o que repetimos hoje, quando nos deparamos com o outro diferente, estamos sempre imaginando os indígenas como primitivos e que devem ficar como no início, parados no tempo. Mais que isso, repetimos esse encontro, todas as vezes que rejeitamos a presença desses povos na fila do banco, porque achamos que ali não é seu lugar. Quando negamos oportunidade de emprego, porque os achamos incompetentes. Quando não percebemos sua presença nas escolas e nos meios sociais.

Existem momentos da história do povo Cinta Larga que ganharam ampla repercussão, inclusive na imprensa internacional, dentre eles, o chamado Massacre do Paralelo 11, gerando denúncias sobre a prática de genocídio de índios no Brasil, pois um dos participantes, Atayde Pereira dos Santos, não tendo recebido o pagamento prometido, compareceu à sede da inspetoria do SPI em Cuiabá, para denunciar o caso e apontar seus mandantes. Sobre o ocorrido, no Paralelo 11, temos:

> Hoje nós somos massacrados, o massacre acredito que mudou, no passado, como no massacre do Paralelo Onze, fomos massacrados através de tiro, veneno. Hoje só mudaram de arma. A arma que a sociedade usa hoje para massacrar, extinguir meu povo, é hoje preconceito, a mídia – algumas mídias, uma vez, nos atropelou. E também, algum recurso que foi liberado através do governo federal como recurso de repressão, que hoje maior parte dos indígenas estão [sendo] processados... (Marcelo Cinta Larga, (2010), apud Marin, (2017), p. 28).

É perceptível a insatisfação do povo Cinta Larga de Juína quanto ao pensamento expressado pelo não indígena com relação à sua presença na cidade. A hostilidade é vista e sentida por todas as partes e a escola reflete o que a sociedade pensa. A luta em defesa dos direitos dos povos originários, sempre foi uma das bandeiras defendidas pelos povos indígenas em nosso país. Há que se considerar, neste contexto, o histórico de outras diversas situações, onde em nome da ordem e progresso, inúmeros povos indígenas foram aprisionados e escravizados.

O processo histórico em nosso país apresenta-se como sendo este, um dos grandes vilões na invasão de terras indígenas, no genocídio de inúmeros povos, dominação e controle de sua própria cultura. Desta forma, as escolas existentes incialmente, na estruturação do país, não asseguram direitos aos povos indígenas. Em diálogo com o Prof. Danilo[2] da Silva Cinta Larga, este mostra como a educação escolar é vista pelos povos indígenas. Ele diz:

> O povo Cinta Larga é conhecido como desmatadores da floresta, assassino. Devido o assassinato dos 29 garimpeiros em terra Indígena Roosevelt, também por exploração de minérios ilegal, conhecido como diamante de sangue. Devido a isso, nós enfrentamos muito o preconceito no meio da sociedade não indígena. (Pergunto sobre o que fazer para mudar isso?) Acredito, que, quem tem que mudar essa visão, são os próprios povo Cinta Larga, umas delas é através da educação, que os jovens de hoje, tem visão, de querer buscar o conhecimento não indígena, na mente de não indígena, tem aquele pensamento que o indígena tem que viver no mato, viver só da caça e da pesca, então esse pensamento etnocentrismo, vem da maneira que os indígenas foram descritos durante a colonização do Brasil, outro ponto que vivenciei, durante a faculdade foi que, um colega chegou até nós, estávamos sentados, conversando, e ele chegou dizendo assim, Ah, vocês são Cinta Larga né, e nós dissemos sim, nós somos, e começou falar, que nós somos ricos, explorador de diamante, que não precisaria está estudando, quando ele falou isso, nós ficamos sem reação, pensando o por que dele falar isso. Onde nós olhamos um para o outro, onde nós explicamos toda situação vivenciados pelo povo. No entanto, esses desafios, creio eu que aos poucos iremos mudar essa visão. A história do Brasil foi construída assim, pela escravidão, por um pensamento preconceituosa, onde o maior tem que dominar o menor. Como vi num

[2] Danilo da Silva Cinta Larga: É formado em Ciências Sociais e diretor da escola Indígena Eterepuiy e as demais escolas dessa etnia que compõem as salas anexas das Aldeias próximas de Juína- MT.

> vídeo que dizia, “ninguém nasce preconceituoso, a criança aprende a maneira que ela educada” (Danilo da Silva Cinta Larga, Juína-MT, 06/12/2022)

Os povos indígenas, trazem em sua história movimentos de lutas por suas terras e também pelo direito a educação formal. O reconhecimento ao valor da educação tem levado muitas famílias a buscarem escolas no perímetro urbano, próximos ou não de suas aldeias. Sobre os motivos que trazem essas famílias para a cidade, Juarez Cinta Larga[3] diz em uma fala transcrita: [...] Os Indígenas vêm para cidade por vários motivos, no caso dos Cinta Larga, eles vêm para ter uma educação melhor. A maioria dos que estão aqui na rua vem em busca de resultados. No caso de ler e escrever. Então, a maioria dos que tem condições vem para rua. Então é assim, mas cada Etnia tem o seu motivo.

Nessa perspectiva, o autor Both faz um relato de um estudante Paresi, que ao sair da aldeia para a cidade disse que recebeu a seguinte ordem do seu Cacique:

> “Hora de estudar deve-se estudar e não fazer feio para o cacique como também para toda a aldeia, porque tudo reflete na aldeia. Recebem o ensino na escola da cidade e tudo que se aprende na escola deve ser ensinado na aldeia aos índios menores” (Both, 2009, p. 105).

São perceptíveis o interesse e a busca por educação. É através da escola que os povos indígenas conquistam, espaços cada vez mais ocupados pelos brancos. Porém, ainda vemos que temos muito que avançar em políticas educacionais que iluminem as escolas e tragam formas de trabalhar a diversidade e inclusão, assegurando seus direitos de acesso as tecnologias, ao ensino com metodologias que envolva a todos. O compromisso de estudar é acreditar no futuro e autonomia dos povos indígenas.

## 2.3 A pesquisa -

As inquietações humanas em busca de respostas sobre o próprio espaço e o mundo, sempre provocou no ser humano o interesse e a busca por respostas às suas indagações. Nesta

[3] Juarez Cinta Larga, é pai de estudante indígena matriculado na turma do 8º ano. Veio da Aldeia Serra Dourada para Juína com sua família em 2019.

vertente, surge a pesquisa. Sobre esta premissa, temos em Lakatos e Marconi (2008, p. 43), a seguinte definição sobre pesquisa científica: Um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.

Assim, esta pesquisa surge da necessidade de se buscar respostas às inquietações, que foram vivenciadas pela pesquisadora durante o período de atuação, no ano de dois mil e dezenove, onde antes da militarização era: Escola Estadual Padre Ezequiel Ramin. Essas inquietações surgem da observação enquanto professora de estudantes Indígenas. Percebia-se através de atitudes dentro do espaço escolar que esses estudantes ocupavam um espaço estranho às suas vivências.

A interação entre o corpo docente e os estudantes indígenas ali presentes, eram desafiadores. Com isso, era visível a necessidade de um olhar voltado a diversidade presente. Esta observação atenta, enquanto professora, levaram-me a reflexões quanto aos professores que trabalhavam com estudantes indígenas. Assim, a pesquisa é desenvolvida no próprio espaço onde estão o pesquisador e o pesquisado.

Dessa forma, a endoetnografia, parte do uso que pode ser feito na pesquisa etnográfica, realizada dentro da cultura da qual o pesquisador compartilha o conceito de experiência próxima" (Ribeiro, 2018, p. 189). Assim, a pesquisa se desenvolve dentro do espaço da escola onde a pesquisadora está inserida. A distância entre pesquisador e pesquisado é mínima, uma vez que a pesquisa trata dos seus pares.

Por isso, a preocupação do pesquisador não está em expor a si próprio, mas mostrar como o encontro entre as culturas as afeta e, principalmente o próprio pesquisador. (Ribeiro, 2018, p. 188). Como consequência deste desafio, busca-se distanciamento necessário quanto ao objeto de pesquisa, pretendendo não deixar que possíveis interferências pessoais ou preconceitos pudessem interferir nos resultados. Apesar destes desafios, o fato de fazer "pesquisa em casa"[4] trouxe também benefícios, como a confiança dos interlocutores e, principalmente, a capacidade de perceber as inconsistências da relação professor-estudante indígena em contexto urbano.

[4] O conceito "pesquisa em casa", vem do mesmo conceito definido pelo autor Hugo Leonardo Ribeiro (2018, p. 185), nos estudos realizados por ele mesmo, em: "O Desafio da Endoetnografia" (2018, p. 185-188).

## 3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A escolha de um método é fundamental para se alcançar os objetivos propostos. É um caminho a ser percorrido, vislumbrando a chegada almejada pelo planejamento. A metodologia é o percurso realizado em busca de respostas e soluções para questões e inquietações, que nos permitem chegar ao destino desejado.

Para pensar em metodologia, é preciso contextualizar o tema à realidade em questão e escolher instrumentos pertinentes para realização da pesquisa. E isso não é fácil, pois no caminho encontram-se alguns obstáculos e esses precisam ser removidos com paciência e determinação.

Diante disso, passa-se a entender que, é preciso que o pesquisador tenha sensibilidade e percepção, se envolver com o sujeito de forma dinâmica e paciente para esperar o tempo necessário de obter as informações que a pesquisa requer. Para isso, a busca precisará de métodos que estabeleçam uma relação de confiança entre pesquisador e pesquisado. De acordo com Sílvio Sánchez Gamboa:

> Neste caso, a abordagem epistemológica se caracteriza por analisar, de forma articulada, os aspectos técnico-instrumentais para relacioná-los com os níveis metodológicos, teóricos e epistemológicos, e estes, por sua vez, com os pressupostos gnosiológicos e ontológicos relativos à visão de realidade implícita na pesquisa (Gamboa, 2012, p.55).

Nesse contexto, a escola é o campo de trabalho desta pesquisa; nela estão professores com suas visões de mundo, inquietações e saberes. Assim, estão nesse espaço, estudantes indígenas, que buscam o direito a uma educação inclusiva e libertadora. Nesta perspectiva, são utilizados instrumentos investigativos que possibilitem obter respostas que levem a reflexões inerentes à problematização apresentada neste estudo.

### 3.1 Procedimentos metodológicos

Refletindo sobre os procedimentos metodológicos desta pesquisa. Torna-se necessário o cuidado com a dinâmica que envolve o desenvolvimento da mesma, pois os movimentos que acontecem dentro da escola são reflexos de um contexto sociocultural marcado por conflitos.

Nesse sentido, a aplicabilidade da metodologia da pesquisa deve perceber o ser pesquisado como sujeito que pratica ações e que por elas pode ser ou não transformado. Pensando assim, o pesquisador faz reflexões e análises sobre as ações dos seus pesquisados, respeitando os pressupostos implícitos no seu campo de pesquisa.

Nessa perspectiva, torna-se necessário estabelecer diálogos entre o que acontece dentro da escola e fora dela. Diante dessa realidade, fica evidente a necessidade de critérios para estabelecer um diálogo entre pesquisador e pesquisado. Para Ludke & André (1986, p.14), temos que o problema se caracteriza no campo de pesquisa. Assim, entende-se que o trabalho deve ser realizado pela pesquisa quase em sua totalidade neste campo. Assim a metodologia desenvolvida nesta pesquisa é de cunho etnográfico. Nesta perspectiva, ainda temos que:

> A etnografia é calcada numa ciência, por excelência, do concreto. O ponto de partida desse método é a interação entre o pesquisador e seu objeto de estudo, [...]. É, de certa forma, o protótipo do "qualitativo". E melhor ainda – com sua ênfase no cotidiano e no subjetivo [...] uma técnica investigativa, enfim, inteligível para combater os males da quantificação. (Fonseca, 1998, p. 58).

Para isso, o pesquisador precisa se envolver no processo por busca de entendimento junto aos pesquisados para sanar dúvidas geradas diante da problemática do estudo. Dúvidas essas que geram desconforto, porque surgem de hipóteses que são levantadas a partir de atitudes e falas provindas da coleta de dados. Fonseca (1998, p. 59). A pesquisa com características voltadas à etnografia é vista como um encontro tenso entre o individualismo metodológico e a perspectiva sociológica.

Nesse contexto, para Ribeiro (2018, p. 195). O que importa é o método, isto é, a tentativa de responder tais perguntas. Perguntas essas, que devem gerar reflexões e também proposições para solucionar o problema apresentado.

Nessa mesma perspectiva Fonseca (1998), expressa-se sobre a importância de se colocar ênfase no método (e não em algum receituário teórico), o método etnográfico serve como uma maneira interessante para o educador pensar sua interação com o material empírico de seu dia-a- dia. Ele provavelmente não poderá cumprí-lo ao pé da letra.

Essa relação gera proximidade com o sujeito participante e com os demais envolvidos direto ou indiretamente que, de certa forma, também estão envolvidos. De acordo com Sérgio José Both No livro Da Aldeia à cidade acrescenta ponto importante para o estudo que é a pesquisa de campo:

> "Por isso mesmo o trabalho de campo é indispensável numa pesquisa etnográfica. É estando naquele lugar, naquele tempo, com aquelas pessoas que delas se aproximam

> e com elas interagem, que podem participar dos eventos, dos acontecimentos e observar comportamentos, atitudes, gestos em situações". (Both, 2009, p.87).

Nesse contexto, pode-se afirmar que, a premissa básica da etnografia é a pesquisa de campo. Sendo assim, o pesquisador deve apresentar uma dinâmica de escuta profícua, sabendo que o pesquisado pode pensar diferente do pesquisador. Considerando os valores e crenças entre culturas. Para Leonardo Hugo Ribeiro em O Desafio da endoetnografia:

> [...] uma das premissas básicas da antropologia é a realização da pesquisa de campo, caracterizada pela convivência por longos períodos dentro da cultura que se pretende estudar. Esse processo exige certo nível de imersão cultural, uma enculturação necessária, que irá afetar de alguma forma o pesquisador. E, cada vez mais, essa separação entre sujeito-objeto, pesquisador-pesquisado tornar-se-á irreconhecível ou, em certas ocasiões, indesejável. (Ribeiro, 2018, p. 182).

Mas que, de certa forma, também estão envolvidos no processo o pesquisado e o pesquisador. Para Both (2009, p.87), esse processo na pesquisa etnográfica é de suma relevância, sua importância central, pois confere maiores detalhes ao acontecimento, buscando compreender o significado do que está ocorrendo para os atores envolvidos no processo.

Porém, esse encontro em que sujeito e objeto se identificam através de interesses em comum e subjacentes, deve acontecer de modo produtivo, mas sem interferência em suas culturas e valores e, enquanto pesquisador, além de conhecer os conceitos metodológicos recomendados na questão do rigor científico, é importante que o envolvimento com esse objeto seja uma relação de respeito e equidade. Assim:

> É preciso ter em mente que uma boa etnografia deve sempre ser seguida de uma interpretação crítica das práticas sociais dos atores, procurando entender quais forças sociais, econômicas e/ou políticas atuam para que as coisas aconteçam da forma com que acontecem. Ou seja, não basta descrever. É preciso ir até o fundo da questão e tentar compreender o porquê de as coisas serem como são, mesmo que, naquela determinada pesquisa, essa resposta ainda não seja possível. (Ribeiro, 2018, p. 195).

Nessa perspectiva, é possível através da observação participante descobrir elementos que vai para além da escrita. Em uma pesquisa etnográfica, o pesquisador acredita que esse é o prisma do entendimento da subjetividade implícito e explicito numa pesquisa etnográfica. Essa observação gera proximidade com o sujeito participante e com os demais envolvidos indiretamente. E com isso se chegar a um caminho que levam a uma proximidade das atitudes e pensamentos gerados a partir do outro.

Por tanto, esse estudo seguiu organizados em quatro momentos: bibliográfico, pesquisa documental, pesquisa de campo e análise dos dados. É importante ressaltar que os procedimentos foram desenvolvidos de acordo com cada momento do estudo. À pesquisa bibliográfica, ressaltamos por sua importância principalmente em uma pesquisa científica pois através de estudos e busca por respaldos teóricos encontramos a essência que move o objeto de pesquisa e discussões feitas em diferentes temas.

Isso coopera no sentido da organização e aprofundamento dos conceitos que sustentam uma pesquisa científica. Para Fachin (2006, p.120), é a base estabelecida para as demais pesquisas e pode-se dizer que é uma base constante na vida de quem se propõe a estudar. Nesse sentido, entende-se que o levantamento bibliográfico apresenta características importantes e indispensáveis na realização de uma pesquisa científica.

No segundo momento, trata-se de levantamento documental; essa busca foi importante antes e durante a pesquisa de campo. É desenvolvida através de análise de documentos que podem ser: cartas, atas, registros, para Fachin (2006, p. 146), esta dinâmica inclui também a importância da informação oral ou visualizada independente do suporte, podendo ser sob forma de texto, imagem, sons, gravações, pinturas. Ainda sobre documentos, destacamos os de primeira mão que são: contratos, reportagens de jornais e documentos oficiais. Esse tipo de busca serve para esclarecer dúvidas pertinentes a temas com levantamentos históricos.

Nesse contexto, foram analisados os seguintes documentos: Primeiramente, o registro de matrículas para verificar turmas com presença indígena, o PPP (Projeto Político Pedagógico) e também o regimento escolar. Essa busca foi realizada entre setembro e outubro de 2023.

Em se tratando de pesquisa de campo, é importante ressaltar que esta é a base de sustentação que movimenta esse estudo, que parte da sua caracterização principal que é a análise de dados para, através deste, entender o que os participantes estão querendo dizer. Sobre isso, Fonseca (2002, p.32), afirma que a pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, é enriquecida com recurso de diferentes tipos de pesquisas (pesquisa ex-post-facto, pesquisa-ação, pesquisa participante, etc.) ”.

Assim, a pesquisa de campo nos leva a uma aproximação com os sujeitos para melhor compreender e analisar suas percepções relacionadas à presença de estudantes indígenas em escolas urbanas.

## 3.2 Fundamentação teórica

Para a fundamentação teórica, primeiro buscou-se entendimento ao conceito de percepção já que este estudo tem no seu foco principal "as percepções de professores". No presente estudo, este termo é definido como uma forma de identificar quais são, as sensações e pensamentos expressos/sentidos, no reconhecimento de um objeto/ser exterior, num processo de organizar e interpretar tais sensações, desenvolvendo a consciência de si mesmo e do espaço em que está inserido.

Temos assim, o termo percepção sendo compreendido como o processo de organizar e interpretar os dados sensoriais recebidos, contribuindo para desenvolver a consciência de si mesmo e do ambiente. (Davidoff, 1993, p. 26). A forma como vemos, sentimos e avaliamos o outro, é que podemos interagir e contribuir em contextos significativos com a formação integral do ser, e uns dos outros.

Em alguns contextos as interpretações ficam de forma subjetivas; portanto por se tratar de um estudo etnográfico, cabe perceber sua relevância no estudo da subjetividade. Ressalta-se, portanto, que os sentimentos e emoções que são a matéria-prima dessa subjetividade, não são os mesmos oriundos da psicologia individual. Fonseca (1999, p. 63). Portanto, o olhar do pesquisador precisa ser atento na observação das atitudes e sensações expressadas no momento da coleta de dados. A alegria, a dor, o desgosto, o ódio são fenômenos que carregam o peso tanto do social[5] quanto do fisiológico e psicológico.

Nesse contexto, esse estudo procura identificar quais as percepções (sensações/sentimentos/pensamentos) vividas pelos professores, ao receberem em seu espaço de atuação e ensino, estudantes indígenas da etnia Cinta Larga. Sendo assim, temos a afirmação de Oliveira e Pessanha, (1999, p. 07). Há uma relação entre sociedade e educação, mas a reciprocidade existente entre esses dois contextos, reforçam e tem contribuído para manter a discriminação racial, fator de seletividade em todos os setores sociais, mostrando-se com notoriedade em especial na educação.

[5] O uso do termo "social" neste estudo vem do mesmo entendimento de Fonseca (1998), expressando que: [...] é preciso conhecer bem a sociedade de onde vem – dos padrões residenciais e normas de heranças até as atitudes corporais e os critérios estéticos e morais.

Portanto, é importante destacar que se trata de uma pesquisa etnográfica e os conceitos abordados são discutidos com autores que já realizaram pesquisas pertinentes a esse tema. E também se busca respaldo em análises feitas por outros pesquisadores. Desta forma, a pesquisa em estudo segue um caminho metodológico da busca de informação para sustentar as investigações e também respaldar os resultados das análises feitas na coleta de dados.

Partindo do contexto da realidade em nosso país, a escola deve ser o espaço que fomente a valorização sociocultural de seus estudantes, sejam eles negros, brancos, indígenas, caiçaras, ribeirinhos, dentre outros. No entanto, esta não parece ser a realidade presente em inúmeras unidades de ensino em nosso país.

A busca bibliográfica foi realizada através de referenciais teóricos, artigos científicos, livros, páginas de websites, entrevistas em jornais, teses e dissertações, com isso ampliava os conhecimentos necessários para embasar as análises feitas das percepções dos professores, objeto de estudo desta pesquisa.

A seguir, apresentamos as obras que cooperam para o desenvolvimento da mesma: O estudo de Gerson Carlos Rezende (2009), que aborda a relação entre indígenas e não-indígenas em escolas urbanas. Sergio José Both (2009), que traz um estudo sobre "Estudantes indígenas em escolas Urbanas", Infância na diversidade Latino-Americana, Paulo Freire em: "A pedagogia do oprimido" (1987), Rubem Alves (1980): "Conversas com quem gosta de ensinar" (1980).

Dentre outros materiais de pesquisa, foram também selecionadas algumas dissertações de mestrado no site da CAPES, a seguir: A publicação da dissertação de mestrado da professora Gisele Moura de Jesus, a qual teve como orientador da pesquisa, o Prof. Dr. Alceu Zoia, sendo a referida pesquisa intitulada: "A Presença dos Alunos Indígenas Haliti-Paresi nas Escolas Urbanas de Campo Novo do Parecis - MT". Esta dissertação foi desenvolvida no ano de 2021, pela UNEMAT, campus de Cáceres-MT.

Assim, conduz o estudo à seguinte questão: Quais são as ações e práticas pedagógicas desenvolvidas pela comunidade escolar urbana do município de Campo Novo do Parecis para promover a inclusão dos alunos indígenas? Portanto, a referida pesquisa apresenta a diversidade de estudantes indígenas em escolas urbanas e com isto, a necessidade de envolvimento escolar, com práticas curriculares, pautadas na interculturalidade e que atendam às necessidades formativas destes estudantes.

A busca por respostas às inquietações desta referida dissertação, está na mesma vertente, contribuindo significativamente à dissertação aqui desenvolvida. Nesta perspectiva, temos também a dissertação para obtenção do título de mestre, pelo professor Rogério Duarte Rosa, produzida e aprovada em 2022, pela UNEMAT/Campus Cáceres-MT, intitulada: "A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES INDÍGENAS XAVANTE SOBRE PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO EM ESCOLAS DE BARRA DO GARÇAS/MT".

A referida pesquisa teve como orientador o Prof. Dr. Alceu Zoia. Nesta, o principal objetivo foi o de compreender como os alunos Xavante percebem os processos de escolarização em escolas públicas de ensino básico, no perímetro urbano do município de Barra do Garças-MT.

Desta forma, a pesquisa do Professor Rogelio Duarte, abordou questões semelhantes quando se trata de presença indígena na cidade. As questões desenvolvidas por ele são: qual a percepção desenvolvida pelos alunos indígenas nas interações entre si e com os alunos não indígenas, com os professores e enfim, com toda a comunidade escolar? Os conceitos e definições apresentados nestes estudos apresentam bases teóricas que podem ser usadas como embasamento no momento das análises dos dados coletados.

Pensando assim, propomos um diálogo a partir das análises obtidas, na coleta de dados, e estas foram fontes de informações para se chegar a uma proximidade do problema feito neste estudo. Na tentativa de obter respostas, Ribeiro (2018), nos mostra que ao proceder assim, o pesquisador pode chegar a resultados que possam não ser (e provavelmente não o serão) compartilhados por seus pares culturais. Isso pode acontecer porque muitas das práticas culturais estão internalizadas de forma que sua racionalização por parte do pesquisador, como forma de explicá-la, nem sempre serão compreendidas pelos pesquisados.

Nessa perspectiva, os resultados que este estudo aponta é uma tentativa de proximidade dos pensamentos e atitudes que acontecem dentro da sala de aula com presença indígena. Sendo assim, evidenciamos duas situações: a primeira é com relação ao despreparo dos professores, a outra situação, é sobre o que eles pensam da presença indígenas na sala de aula.

Para essa discussão, busca-se refletir sobre o trabalho realizado por Gerson Rezende (2009, p. 58), onde o mesmo aborda o tema sobre a percepção do professor e sua relação com o estudante indígena[6]. O autor evidencia em sua pesquisa, que os professores são unânimes em

[6] A pesquisa realizada pelo autor Gerson Carlos Rezende, foi realizada com os indígenas da etnia Xavante.

afirmar que eles, juntamente com a escola, sentem-se incapacitados, ou seja, não estão preparados para garantir a aprendizagem dos alunos. Sobre essa premissa é possível perceber a falta de direcionamento para formações que abordem temas voltados ao conhecimento das diferentes culturas que são presentes nas salas de aula.

Com essas informações é possível fazer uma relação entre a pesquisa citada acima e as análises das respostas dos participantes deste estudo. Ambas as pesquisas apontam falhas nos órgãos mantenedores que são responsáveis em promover formações adequadas que tenham como alvo a diversidade.

A segunda situação trata-se dos pensamentos que os professores têm em relação aos estudantes indígenas. Esses pensamentos fazem parte de um conjunto de estigmas formados no contexto da escola e também da sociedade, mediante a presença indígena. Assim, antes de pensar nos estigmas que este estudo aponta, afirmando que este preconceito é um fenômeno que tem raízes sociais. Com isso não se localiza somente no indivíduo que o contém e, na sua vítima, potencial ou real. Mas também, causa reações, pois leva a ambiguidade de sentimentos frente a seu alvo, que deveria ser aceito, respeitado, mas que no íntimo sabe que não o é. (Crochik, 2011, p. 42).

Pensando assim, o desafio parece maior quando se trata do pensamento do outro, e esse outro é da mesma cultura e dos mesmos pares. No entanto, o tema apresentado neste estudo provoca atitudes que nos levam a refletir sobre a profundidade do assunto e não apenas classificar os comportamentos individuais. Desta forma, temos: "[...] os estigmas, os preconceitos, as discriminações, as resistências, os conflitos, assim como as interações que ocorrem no meio extraescolar fazem parte também do meio intraescolar, pois a escola não é um espaço isolado da sociedade". (Rezende, 2009, p. 59). Ainda que sejam pensamentos e atitudes inconscientes[7], quem sofre as consequências são os afetados diretamente.

Assim, apontamos (como diagnóstico)[8] o preconceito arraigado e oculto à própria pessoa que o desenvolve. Essa discussão ainda aponta que a educação escolar indígena é pensada de forma homogênea com conceitos pautados no integracionismo o que causa uma

[7] Para D'Adesky (2002, p.141) O preconceito que é profundamente enraizado no inconsciente da pessoa humana torna-se mais um desafio, já que sabemos que é uma atitude universal embasada na recusa da diferença e no sentimento de desconfiança do outro, visto como um estranho e até mesmo um inimigo em potencial.

[8] Uso diagnóstico, porque ainda precisa ser realizado pesquisas no campo de Juína sobre em quais escolas urbanas tanto estaduais quanto municipais contam com a presença indígena e buscar ainda um aprofundamento sobre a relação professor, escola e sociedade com os povos indígenas quando procuram as escolas urbanas.

relação etnocêntrica e monoculturalista.[9] Nesta perspectiva, a escola, segundo Oliveira e Pessanha (1997, p. 07), expressam que há uma relação forte entre sociedade e educação, mas a reciprocidade existente entre esses dois contextos tem contribuído para reforçar, acentuar e manter a discriminação racial, fator de seletividade em todos os setores sociais, em especial na educação.

Ainda é importante afirmar que para Fonseca (1999, p. 69) os dados não falam por si sós. Pelo contrário. Dependendo da lente usada para examiná-los, o mesmo material empírico pode induzir e inspirar leituras opostas. Assim, os resultados das análises apontados neste estudo deixam abertas possibilidades de aprofundamentos na busca por resposta à problemática desse estudo.

### 3.3 Colaboradores da pesquisa

Os participantes da pesquisa são professores efetivos da rede estadual de ensino, que trabalham em salas de aula com presença de estudantes indígenas. É importante ressaltar que em outras turmas, também tem estudantes indígenas. Porém, a turma escolhida é a que apresenta maior quantidade de estudantes indígenas matriculados. Do total de trinta estudantes, quatro deles são indígenas da etnia Cinta Larga que estudam nesta escola desde o ano de 2019.

Os professores desta turma são unânimes em dizer que não tem experiência e nem formação para trabalhar com estudantes indígenas. Ainda sobre os participantes, são em sua maioria mulheres, e trabalham todo o período na mesma escola. Uma informação importante para essa pesquisa, é que todos os envolvidos neste estudo estão a mais de cinco anos na mesma unidade escolar.

Participaram da pesquisa: sete professores colaboradores. Cabe ainda dizer que nessa turma são oito professores com as seguintes disciplinas: Português, Matemática, Artes, Ed. Física, Inglês, História, Geografia e Ciências. Os nomes dos professores participantes não serão divulgados, pois não é de interesse deste estudo.

[9] Souza (1997, p.186) diz sobre o etnocentrismo é consequência da inadequada preparação do professor para o contato com estudantes indígenas.

Os professores participantes apresentam as seguintes formações: o primeiro respondeu ter formação em Letras, com atuação em língua estrangeira, inglês; o segundo afirmou ter formação em educação física; o terceiro disse ter formação de licenciatura plena em geografia; o quarto professor, formação de licenciatura plena em Ciências da natureza; o quinto e o sexto afirmaram possuir formação em Pedagogia, sendo que o sexto afirmou possuir especialização em Educação Especial e Inclusiva; já o sétimo e último professor disse ter formação de licenciatura em História.

Pelas respostas obtidas sobre a formação acadêmica dos referidos professores entrevistados, nota-se que todos são graduados e atendem às diversas disciplinas do currículo escolar. Não obstante, apenas um destes informou possuir especialização Lato Sensu em Educação Especial e Inclusiva. Nota-se que, aspectos formativos que atendam à diversidade etnocultural ainda não se expressam de forma latente, na formação inicial bem como na continuada, destes educadores. Sobre isso fica como proposta de futuros estudos.

Sobre o tempo que atuam na educação dos sete pesquisados, cinco responderam possuir mais de dez anos de experiência/atuação na educação. Um destes respondeu ter de quatro a dez anos de atuação na educação e um outro afirmou possuir entre cinco e dez anos de atuação docente.

### 3.4 A escola estadual Tiradentes enquanto Lócus da Pesquisa (caracterização)

A E.E. Padre Ezequiel Ramin, foi criada pelo decreto Nº 2861 de 17/09/1990, sob o governo do Dr. Edson Freitas Oliveira. Após trinta e um anos de sua criação e existência, essa escola passou para: E.E. Tiradentes, por força do decreto 1.263, de 20 de janeiro de 2022, assinado pelo então governador Mauro Mendes. Essa escola está localizada no município de Juína-MT, no Bairro Módulo V. Funciona com dois turnos: matutino e vespertino, com turmas de Ensino Fundamental e Médio.

Esta escola funciona com amplo espaço físico, e contempla os seguintes ambientes: dezenove salas de aula, dois sanitários para funcionários, uma biblioteca bem estruturada e com diversos compêndios, um laboratório de informática, com equipamentos em condições de uso pelos estudantes, possui também uma quadra de esportes coberta, com estrutura adequada à prática desportiva;

Possui ainda, sanitários para estudantes, uma cozinha que foi ampliada e equipada para melhor acondicionar, preparar e servir os alimentos. Uma sala de professores, com instalações adequadas e com sanitário. Um amplo e arejado refeitório atende os estudantes nos períodos de alimentação. Possui também, uma sala depósito para acondicionamento de materiais. Conta também com a sala de direção, uma despensa de cozinha para acondicionar materiais de limpeza, dentre outros.

Foi construído também sala ampla para a secretaria escolar. A unidade tem ainda, uma sala para recursos multifuncionais, onde são atendidos estudantes em suas especificidades. Possui também um depósito para ser acondicionado o equipamento esportivo. Em seu espaço físico a escola possui ainda, amplo espaço para circulação externa, devidamente coberto, evitando-se assim, situações de estudantes e funcionários estarem expostos ao sol e à chuva.

Essa escola é importante para esta pesquisa, pois nela estão matriculados estudantes indígenas das etnias: Rikbaktsa e Cinta Larga em sua maioria. Eles escolhem esta escola por estar bem centralizada e por oferecer turnos diferentes, podendo assim terem opções de horário.

Muitos desses estudantes, começam a vida escolar nesta unidade ainda nos anos iniciais e outros já no ensino médio. No caso desta pesquisa, trata-se de estudantes da etnia Cinta Larga da Aldeia Serra Dourada, localizada no território Serra Morena, do município de Juína- MT.

Fotografia 1 – Foto da E.E. Tiradentes




Fonte: Acervo de fotos tiradas pela professora; Zeneide Santos Modesto. Juína – MT 09/08/2023.

Esta escola não é a única com presença de estudantes Indígenas, aqui em Juína, porém, foi a escolhida para realizar este estudo por dois motivos: primeiro motivo, vem do contato em

sala de aula enquanto professora regente e segundo, vem da experiência vivenciada no laboratório de aprendizagem em 2019. Ano em que a E.E. Tiradentes – recebeu estudantes indígenas da etnia Cinta Larga, que deixavam sua aldeia e vinham residir no perímetro urbano deste município.

É importante dizer que o primeiro contato com os estudantes na sala de aula despertou em mim atitude etnocêntrica, pois pensei de imediato que, o que estava posto não seria correto, pois não tive preparação para lidar com tal situação. Conforme os dias foram passando comecei a refletir criticamente no quanto eu estava despreparada. Pensei na realidade vivida e passei a ter uma experiência incrível de aprendizado, de entrega e de valorização do outro como pessoa, indivíduo único em suas diferenças.

Ainda sobre os lócus da pesquisa, ampliamos nosso estudo para além da escola, pois a mesma está localizada no município de Juína, que é um dos municípios de Mato Grosso, situados no noroeste do estado. E está situada a 724 KM (setecentos e vinte e quatro quilômetros) da capital Cuiabá. Temos assim, a seguinte descrição sobre a criação legal do município de Juína-MT:

> A Lei Nº 4.456, de 09 de maio de 1982 criou o município de Juína, com área de quase 30 mil quilômetros quadrados, desmembrando do município de Aripuanã. A instalação foi no dia 31 de janeiro, sendo primeiro prefeito eleito o professor Orlando Pereira. (Ferreira, 2022, p. 577 e 578).

Assim, o município de Juína, começa a se constituir como um dos pujantes espaços para se trabalhar e viver. Com descobertas de ricas jazidas de diamantes, Juína atraiu inúmeros garimpeiros a esta região, fortalecendo sua economia e habitação.

No livro: Mato Grosso e seus Municípios, Ferreira, (2022), apresenta um breve histórico do Município de Juína. Começa com o significado do nome designado a Juína, e explica que, o nome de Juína é devido ao nome do rio Juína-Mirim, situado na região geográfica do município.

O povoamento desta região, começou pela construção da rodovia AR-1, a qual faz a ligação entre a cidade de Vilhena em Rondônia, com a cidade de Aripuanã em Mato Grosso, a qual era de acesso complicado e difícil. Inclusive, Aripuanã era conhecida na época, por “Terra Esquecida”, devido seu difícil acesso.

Mapa 2 - Mapa de Juína e municípios em seu entorno




Fonte da imagem: http://ipbjuina.comunidades.net/juina

Um dos pioneiros e organizadores do processo de criação de Juína, o engenheiro civil Hilton Campos, antigo funcionário da CODEMAT, foi o responsável pela construção da rodovia AR-1, ligando Vilhena-RO a Aripuanã-MT. Ferreira (2022, p. 576). Um dos que, acreditando no potencial deste lugar, buscou sempre com muito esforço e dedicação, levar os primeiros sinais de investimento e progresso à localidade de Juína, conhecida como a Rainha da Floresta.

O desenho do projeto inicial de criação do município de Juína, previa a estruturação dos bairros em módulos. Assim, cada módulo deveria ter trinta e cinco hectares, já devidamente incluídos ruas e projeto urbanístico. Inicialmente, os lotes urbanos foram planejados com as medidas de doze metros de largura por quarenta metros de comprimento (12X40). Depois foi alterado e passaram a medir quinze metros de largura por quarenta metros de comprimento (15X40).

Assim, em 10 de junho de 1979, pela Lei nº 4.038, foi criado o distrito de Juína, pertencente ao município de Aripuanã-MT. Somente então, pela Lei nº 4.456, de 09 de maio de 1982, foi criado o município de Juína-MT, com uma área territorial de aproximadamente trinta mil quilômetros quadrados, desmembrado assim, do município de Aripuanã-MT.

Juína tem em seu histórico, as descobertas de ricas jazidas de diamantes na região. Por meio de empresas de pesquisas minerais, denominada SOPEMI – Sociedade de Pesquisas

Minerais e, também através do projeto RADAMBRASIL. Desta forma, a atividade garimpeira de diamantes nas terras Juinenses, tornou-se fator histórico, dentre estas, a história do Negão da Anta, o qual encontrou uma das maiores pedras de diamante, a qual lhe rendeu um ótimo dinheiro na época.

O município de Juína, em sua trajetória formativa, passou por variadas situações de extração mineral. Já em seus primórdios, ocorreu o foco na extração garimpeira de diamantes. Esta atividade fomentou a vinda e concentração de várias famílias no perímetro urbano. Este crescimento populacional antecipou inúmeras ações que estavam contidas no plano de desenvolvimento local pela CODEMAT. Sobre as riquezas minerais e o processo de garimpagem no município, temos a seguinte leitura:

> A garimpagem de diamantes acabou fazendo história em Juína. Há quem diga que já houve fase melhor. No entanto, tudo é questão de mercado financeiro internacional, pois quem controla compra e venda de diamantes são investidores do mercado europeu, especialmente o de Londres e Bruxelas. Juína é o maior produtor de diamante industrial do país, e seu subsolo abriga ricas jazidas, que segundo pesquisas seriam necessários 50 anos para sua exploração. (Ferreira, 2022, p.578).

Porém, antes do processo de criação, Juína já era habitada pelos povos indígenas Cinta Larga, Rikbaktsa e Enawenê-Nawê, o município abriga duas[10] grandes áreas indígenas e ainda a Estação Ecológica de Iquê, assim definidas: a etnia Cinta Larga situa-se no Parque Aripuanã, nas áreas territoriais Serra Morena e Roosevelt; já o povo Rikbaktsa ocupa a parte da bacia do rio Juruena em Juína. E o povo Enawenê-Nawê que ocupa a Estação ecológica de Iquê.

Juína é composta em sua área territorial entre povos originários, indígenas, ribeirinhos e garimpeiros. Considerando a área territorial de Juína, 60% (sessenta por cento) são áreas destinadas aos povos indígenas: Cinta Larga, Enawenê-Nawê e Rikbaktsa. Estão distribuídos da seguinte forma na área territorial do município conforme o mapa a seguir:

[10] Nas áreas territoriais Serra Morena e Roosevelt estão os povos Cinta Larga e Os Rikbaktsa, sendo que os Rikbaktsa ocupam parte da bacia do Rio Juruena em (Fontanillas Juína) Os Enawenê-Nawê estão na Estação Ecológica de Iquê.

Mapa 3 - – Mapa de localização da área/território indígena em Aripuanã-MT e Juína-MT.




Fonte: https://www.teses.usp.br/teses

Como já foi dito no texto, sobre a categorização baixo/médio/alto, trazemos a informação que; “os paabiéj, são os Cinta Larga de Rondônia, terra indígena Rossevelt. Os pabireej são os de Juína e os paepieej são os Cinta Larga do Município de Aripuanã ”. (Prof. Danilo da Silva Cinta Larga Juína 29/05/2023).

Com essas informações e, considerando a presença de estudantes indígenas em escolas urbanas, entende-se a importância de uma escola com currículo ativo que promova a inclusão, respeitando a diversidade cultural. No próximo capítulo, é abordado sobre o currículo escolar e demais documentos norteadores de ensino. A seguir, é apresentado o processo de mudança organizacional desta unidade, a qual passa a ser definida como escola militar.

## 3.5 Militarização da Escola Estadual Padre Ezequiel Ramim

No Brasil existem três modelos de escolas que são: as públicas, as escolas militares e cívico-militares e também as escolas particulares. Estas são geridas por diferentes formas que são: Financiamento, forma de ingresso, gestão e também na proposta didático-pedagógica. A seguir apresentamos a definição sobre cada uma delas.

A escola pública, conforme definido na Constituição Federal Brasileira (1988), deve ser laica e gratuita, ofertando atendimento a todos, independentemente de raça, credo religioso ou condição financeira. (Constituição Federal Brasileira, Art. 205, 1988). Conforme a legislação brasileira: A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Desta forma, é mantida por recursos financeiros públicos.

Em se tratando de recursos públicos, embora tenham ocorrido avanços significativos em investimentos educacionais em nosso país e no estado de Mato Grosso, ainda assim enfrentamos uma dura realidade em várias escolas. De acordo com auditores do Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso (TCE/MT), mostram escolas com mofo nas paredes, rachaduras, infiltrações e inadequações nos banheiros. Várias escolas não tinham acessibilidade e também em todas elas os extintores estavam com prazo de validade vencido.

Diante deste contexto, é preciso compreender a importância que a escola deve ter, com um espaço elaborado e estruturado para proporcionar proteção, com vistas ao desenvolvimento de competências e habilidades, num ambiente acolhedor, motivador e que promova uma educação com saberes e conhecimentos interculturais.

Em relação às Escolas Militares, estas foram criadas a partir da Lei Nº 9.786 de 08 de fevereiro de 1999, promovendo estudo nos anos finais do ensino fundamental e também do ensino médio, sendo geridas por militares. Esse modelo de escola está ligado às forças Armadas ou às polícias estaduais. Já nas escolas militarizadas a dinâmica pedagógica, currículo e formação seguem regras diferentes dos demais modelos de escolas públicas do Brasil. Quanto à disciplina dos estudantes, neste modelo de escola, esta é realizada por militares, já a parte pedagógica fica sob a responsabilidade de professores civis.

Ainda sobre os colégios militares, os que são federais são geridos pelo Ministério da Defesa, e não pelo MEC. Essas escolas podem ser ligadas ao Exército, à Aeronáutica ou à Marinha. (G1). É importante dizer que em relação à Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996 (LDB), estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no Artigo 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisas, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Essas são as normas que estabelecem a educação

brasileira. Porém no modelo Militar, seguem normas próprias. Esse formato tem por prioridade a disciplina, o patriotismo, o civismo, a hierarquia e a ordem. (G1)

A escola Cívico Militar foi criada pelo MEC- (Ministério da Educação), por meio da Portaria MEC Nº 2.015, de 20 de novembro de 2019. Em seu Art. 1º, ´temos a seguinte afirmação: Ficam estabelecidas as normas para a execução do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares – Pecim em 2020, para consolidar o modelo de Escola Cívico-Militar - Ecim, nos estados, municípios e Distrito Federal. (Brasil, MEC – 2019).

Durante o período do governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro[11], foi estabelecido junto ao MEC-Ministério da Educação, a política de militarização de escolas públicas no Brasil. Através do Decreto Presidencial, Nº 9.465 de 02 de janeiro de 2019, temos em seu Artigo 16, inciso II:

> II - Propor e desenvolver um modelo de escola de alto nível, com base nos padrões de ensino e modelos pedagógicos empregados nos colégios militares do Exército, das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares, para os ensinos fundamental e médio (Brasil, 2019, p. 11).

Assim, por força deste decreto, são estabelecidos os processos de militarização de algumas escolas públicas no Brasil. A inserção do modelo cívico-militar na educação pública, ganha força nacional, quando o próprio MEC assume, a nível federal tal ação. Em Mato Grosso, esta concepção passa a ser estabelecida e aprovada pela Assembleia Legislativa de Mato Grosso-ALMT, através da Lei Estadual sob nº 11.273, de 18 de dezembro de 2020.

Desta forma, a Lei Estadual que define a criação e/ou transformação de escolas públicas em escolas militarizadas, no sentido de escolas públicas geridas pelas forças de segurança pública, no Estado de Mato Grosso. Portanto, a referida lei, mostra:

> Art. 1º: Esta Lei dispõe sobre a criação e o funcionamento das escolas estaduais da Polícia Militar Tiradentes e das Escolas Estaduais do Corpo de Bombeiros Militar Dom Pedro II, em atendimento ao que prevê o Estatuto dos Militares do Estado de Mato Grosso, Lei Complementar Nº 555, de 29 de dezembro de 2014, e a Lei de

[11] É importante ressaltar que, a modalidade de educação militar no Brasil já estava estabelecida antes do governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro. E estas foram criadas a partir da Lei Nº 9.786 de 08 de fevereiro de 1999. Atendiam aos filhos dos próprios militares, numa concepção de preparo ao patriotismo e cidadania. Assim, muitas unidades da federação, já contavam antes com escolas militares de gestão compartilhada entre a Polícia Militar (PM) e as secretarias de educação.

> Ensino da PMMT e CBMMT, Lei Complementar Nº 408 de 01 de julho de 2010, sendo mantenedora a Secretaria de Estado de Educação – SEDUC-MT, e gestoras das unidades de ensino a Polícia Militar ou o Corpo de Bombeiros Militar de Mato Grosso (ALMT, 2020, p.01).

A concepção da educação militar nas escolas públicas de Mato Grosso ganha mais força e notoriedade, através da Resolução Normativa Nª 011/2021, do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso – CEE/MT, onde estabelece que:

> Art. 1º: As Escolas Estaduais Militares – EEM do Sistema Estadual de Ensino integram estrutura organizada, por intermédio de ações conjuntas, sendo a Secretaria de Estado de Educação, a mantenedora e a Polícia Militar ou o Corpo de Bombeiros do Estado de Mato Grosso as Gestoras das unidades de ensino (CEE/MT, Res. Normativa Nº 011/2021, p. 01).

Desta forma, dá-se início à regulamentação do processo de mudança de escolas públicas em escolas Cívico-militares em Mato Grosso. Com isso, são estabelecidas normas que devem ser seguidas sobre o monitoramento de militares que passam a fazer parte do núcleo escolar. Quando se trata de mudanças, nem sempre essas são harmoniosas. Durante a implantação do processo de militarização, ocorreram várias manifestações contrárias ao estabelecimento destas mudanças em escolas públicas de Mato Grosso. A exemplo, temos Várzea Grande, município vizinho de Cuiabá, na Escola Estadual Prof.ª Adalgisa de Barros, onde a comunidade escolar saiu às ruas com faixas e cartazes, manifestando sua contrariedade ao que estava sendo posto.

Ocorreram ainda, duas ações civis públicas, que foram protocoladas junto ao órgão competente. Uma destas ações, foi protocolada pelo SINTEP/MT (Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso), e outra ação, protocolada pela Sub-sede de Várzea Grande - SINTEP-MT. Em Juína-MT, ocorreram várias tentativas de se estabelecer o processo de militarização em algumas unidades estaduais, porém, houve resistência assim como em Várzea Grande. Por isso resultou-se em uma, que foi a escola estadual Padre Ezequiel Ramin.

Esta unidade de ensino, localizada no bairro Módulo Cinco, atendia desde os anos iniciais aos anos finais e também o ensino médio. Conforme registro no PPP-Projeto Político Pedagógico da referida unidade, consta que a escola, após trinta e um anos e quatro meses de atuação, foi transformada em escola estadual militar Tiradentes.

Por força do decreto Nº 1.263 de 20 de janeiro de 2022, assinado pelo governador Mauro Mendes, tendo agora um novo nome e patrono: Joaquim José da Silva Xavier, alcunhado de

“Tiradentes”. Desta forma, a escola passou a ser denominada como Escola Estadual Militar Tiradentes.

Conforme dados do censo escolar de 2021, (antes do processo de militarização desta escola) expressos no site: https://qedu.org.br/escola/51002787-ee-pe-ezequiel-ramin/censo-escolar, tivemos um total de 980 (novecentos e oitenta estudantes devidamente matriculados na referida unidade escolar, já em 2023, após o processo de militarização, conforme dados descritos no Projeto Político Pedagógico da referida unidade, a escola apresentou um total de 692 (seiscentos e noventa e dois estudantes. Uma redução de 288[12] (duzentos e oitenta e oito estudantes) em seu atendimento, onde estes estudantes foram distribuídos em outras unidades, como consequência do fechamento de turmas.

Pensando nessa escola como lócus deste estudo e que nela estão matriculados estudantes indígenas; sabendo de suas especificidades culturais, é fato dizer que, a interferência militar na educação indígena é algo contraditório. Primeiro, pelo pensamento integracionista e depois pela dinâmica do processo educacional onde as regras são mais importantes que o ser humano. Sobre esta questão, temos Daniel Munduruku:

> De modo contraditório, a legislação indigenista infraconstitucional objetiva a integração ou assimilação à comunhão nacional dos povos indígenas, sob a perspectiva de que essa suposta transição pudesse resultar em cidadãos brasileiros, destituídos de suas especificidades culturais e dos direitos delas decorrentes, e que esse processo de erosão cultural ocorreria, inexplicavelmente, de forma harmoniosa e progressiva e permitiria, simultaneamente, a preservação dessas mesmas culturas fadadas à extinção, segundo a concepção assimilacionista (Belfort, 2006, apud Munduruku, 2012, p. 35).

Neste sentido, a escola nos moldes da militarização, ignora os aspectos da diversidade cultural, na homogeneização das práticas escolares sob a égide do monoculturalismo. Sendo assim, os desafios enfrentados pelos estudantes indígenas que vem para escolas urbanas, são

[12] Embora não faça parte do foco dessa pesquisa, porém é importante dizer que enquanto buscava informações sobre os estudantes indígenas matriculados nesta escola, e diante da redução da matricula dos mesmos busquei junto à secretaria informações sobre a quantidade de estudantes indígenas que frequentavam essa unidade escolar no ano de 2019 e 2020 constatou-se trinta estudantes matriculados e frequentado. Em 2023 aparecem somente sete estudantes indígenas frequentes.

maiores no enfrentamento a uma educação nos moldes da monocultura escolar, fazendo com que tais estudantes se tornem reféns de um sistema excludente e opressor[13].

[13] Conforme Paulo Freire expressa em seu livro: “Pedagogia do Oprimido”, o opressor é aquele que manipula e controla as ações, através de métodos repressivos da burocracia estatal.

# 4 O CURRÍCULO COMO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO CULTURAL

Antes de falar do currículo é importante dizer que as escolas urbanas não apresentam em sua organização curricular aspectos que estejam voltados para um planejamento com inserção da interculturalidade como obrigatório. Porém, mediante a lei 11.645 de 10 de março de 2008, vem a obrigatoriedade de concepções temáticas que abordem o tema da história e cultura indígena em escolas de educação básica.

Nesse contexto, se torna desafiador o trabalho intercultural nas Escolas Estaduais devido o órgão que orienta as mesmas (SEDUC-MT) trabalhar com materiais didáticos de forma estruturada sendo que, este "material estruturado", apresenta-se dissociado do PPP e consequentemente das práticas pedagógicas. Assim o roteiro de aulas do dia a dia fica distante do que diz o PPP. Esse desencontro causa prejuízo aos povos indígenas, pois os mesmos buscam por conhecimentos que são importantes para sua formação.

Nesta perspectiva, o professor é envolvido numa condição de seguir o "material estruturado" sem se aperceber do contexto de realidade presente em sala de aula. Isso, aponta para falta de formação pelo órgão mantenedor para tornar o encontro entre Professor, planejamento e PPP, uma dinâmica que assegure uma educação inclusiva.

Both (2009, p.78) traz a reflexão sobre o reconhecimento dos direitos fundamentais enquanto sociedades diferenciadas, numa vertente distintiva, que se define como sendo de suma importância para o crescimento dos povos indígenas, e também fortalecer a ideia de se assegurar direitos expressos pela posse da terra e o acesso à educação formal.

Assim neste capítulo, é realizada uma análise do documento Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento da Escola Estadual Militar Tiradentes. Com o estudo deste documento analisar as relações; Escola/professor, Recepção/ escola e professor/estudante.

## 4.1 Escola/professores

No contexto da escolar pesquisada no ano de 2023, estão devidamente matriculados estudantes indígenas da etnia Cinta Larga, oriundos das aldeias Serra Dourada e outras Aldeias

do território Serra Morena. Nesta perspectiva, buscou-se conciliar as inferências indicadas no PPP da referida escola com as análises relacionais entre Escola/professores.

A Lei Nº 11.645, de 20 de março de 2008, orienta e estabelece as Diretrizes para o currículo escolar e a obrigatoriedade do ensino da temática: História e Cultura afro-brasileira e indígena nas Escolas de Ensino Fundamental e Médio. Através dessa inclusão é possível as escolas trabalharem no PPP, as diversas culturas.

Sendo assim, através do PPP analisado verificou-se na "Dimensão II – Prática Pedagógica", em seu subitem: Análise do trabalho com a Diversidade, expressou-se estando no patamar definido categoricamente como: "Totalmente Satisfatório". Isto denota que, avaliando as perspectivas desta dimensão e subitem, a escola avaliou estar em conformidade totalmente satisfatório quanto às práticas pedagógicas no atendimento aos estudantes indígenas que estão presentes e integram o espaço escolar.

Ainda na DIMENSÃO II – PRÁTICA PEDAGÓGICA, do referido PPP, no subitem: "Análise do Trabalho com a Diversidade", apresenta a seguinte descrição: *"*

> Sabemos que a escola é influenciada e também influencia os modos de agir e pensar e é capaz de contribuir para a transformação da sociedade. Para tanto, deve refletir e discutir acerca das dinâmicas existentes no contexto escolar, o que implica postura pedagógica capaz de reconhecer, respeitar e valorizar a diversidade dos sujeitos, buscando ações para o reconhecimento e valorização da diversidade.

Quanto à análise curricular, expressa no PPP, temos um paradoxo a considerar nos aspectos formais da escola, no que concerne ao currículo. Ainda em nossos dias, é notório perceber a influência de práticas ideológicas no âmbito educacional, a fim de minar a verdadeira intencionalidade de bases para uma educação intercultural. Assim, o currículo passa a ser um documento ideológico e de controle social.

Desta forma, o PPP desta unidade, apresenta o tema: "Contextualização Histórica e Econômica da Comunidade Escolar", no subitem: "Contexto Social e Perfil Socioeconômico da Comunidade Escolar", não fazem sequer menção ao público de famílias dos estudantes indígenas, presentes na unidade escolar. Nem sobre suas condições de vida no referido bairro, ou não.

Através do PPP a escola, prevê e reconhece a diversidade presente na escola. As habilidades e competências também propõe a interculturalidade; com isso reforçamos o que já

foi dito anteriormente. O Órgão mantenedor das Escolas (SEDUC-MT), precisa abrir oportunidades de formações para professores nessa realidade presente nas escolas.

### 4.2 Recepção /escola

No tópico: Sistêmica de Organização da Unidade Escolar, e em seu subitem: "Acolhimento e Procedimentos de Atendimento aos estudantes", a escola afirma no referido PPP: "Durante o ano letivo os professores são mobilizados para observar as necessidades dos estudantes, sempre de maneira cordial e empática. Porém, a pesquisa aponta atitudes contrárias ao que mostra o documento acima.

Quanto ao processo de recepção e permanência dos estudantes pela E.E. Tiradentes, temos no PPP-Projeto Político Pedagógico da mesma, ano 2023, na dimensão VII – Acesso, Permanência e Sucesso na Escola, o seguinte diagnóstico de que "Precisa melhorar". A escola, com base nos indicadores de desempenho apresenta baixo percentual nos índices de infrequências às aulas, mas que, dentre as causas e ocorrências de infrequência registrada, foi apontado que, assim que a escola passou a ser transformada e dirigida por militares, no ano de 2022, ocorreram 31 (trinta e uma) retenções, haja visto que muitos estudantes relataram não quererem mais permanecer na unidade, após a mesma ter passado pelo processo de militarização (Fonte: Documento PPP, da E.E. Militar Tiradentes/Juína-MT).

Desta maneira, não atendem satisfatoriamente o público indígena em seus espaços. Faço menção aqui de uma informação analisada enquanto buscava-se informações de estudantes indígenas matriculados em 2023, na referida unidade escolar, mencionada nesta pesquisa. Verifiquei que apenas sete estudantes indígenas, estão frequentando a escola, todos estes da etnia Cinta Larga.

Ao refletir sobre isso, procurei a secretaria novamente, e fiz uma busca para saber quantos estudantes frequentavam a escola em 2019, devidamente matriculados. O total foi de trinta estudantes de diferentes etnias. Isso mostra que muitos desistiram, devido a possíveis causas conforme citado abaixo:

> A maioria das crianças desistem nas séries iniciais, o que configura um indicador de inadequação do projeto pedagógico de educação escolar, colocando a necessidade de analisa-lo criticamente à luz da Constituição Nacional e da lei de Diretrizes e Bases

> da Educação que garantem aos índios uma educação diferenciada. [...] (Both, 2009, p.75).

Esta realidade se torna evidência de contextos e práticas que, de alguma forma, influenciam na baixa procura e permanência deste público na referida unidade escolar. Estas perspectivas são perceptíveis, considerando-se os documentos oficiais da unidade escolar.

Mesmo com leis que asseguram direitos culturais, é revoltante o que vemos nas escolas que deveriam acolher o que chamam de diferente. Rezende (2009), referindo-se à escola, como a instituição que deveria ser foco de discussão das diferenças culturais para que estas não fossem transformadas em desigualdades, afirma que a mesma faz justamente o contrário; contribuindo para manutenção das situações de desigualdade.

Considerando aspectos identitários dos povos tradicionais, bem como seus direitos etnoculturais, é notório o despreparo de instituições educacionais em nosso contexto. Sobre isso Rezende (2009, p. 88). Temos que a escola não parece consciente de que, subestimar e desconsiderar a diversidade cultural, significa reforçar e colaborar com o processo de desigualdade educativa e social.

Nesse contexto, voltamos a refletir que a recepção é um elemento importante na escola, ser bem recepcionado, é ser aceito e respeitado.

### 4.3 Professor/ estudante

O espaço escolar foi estabelecido como um meio de socialização de saberes, culturas, conhecimentos científicos, dentre outros aspectos. A escola se torna assim, um espaço de oportunidades e valorização de saberes interculturais. O conhecimento nas aprendizagens deve estar embasado nos princípios da alteridade e valorização do indivíduo com sua cultura. Rezende (2009, p. 57), nos chama a atenção, pois entende-se que a escola, laica e gratuita, como instituição responsável pelo progresso da aprendizagem formal, deve, diante de cada realidade, desenvolver ações que possibilitem o acesso, a permanência e o desenvolvimento de todos os estudantes que a procuram.

Assim, mediante as análises do Projeto Político Pedagógico e o Regimento da referida unidade escolar, (ano 2023), no Item “MARCO CONCEITUAL”, subitem denominado “Cidadão e Cidadania”, onde se afirma que:

> O papel da escola na construção da formação plena do cidadão, intrinsecamente ligada ao incentivo à ações em que as práticas democráticas sejam as principais norteadoras, de modo a ressignificar as ações e culturas locais, evidenciando quaisquer procedimentos de marginalização, exclusão e violência para que os mesmos sejam corrigidos e repensados, levando assim à uma ampliação do exercício de cidadania para além dos muros escolares, fomentando principalmente a alteridade.

No entanto, na prática é visto a distância entre uma cultura e outra. Acontece que esta escola, atende estudantes indígenas, em seu espaço físico, portanto o atendimento didático e pedagógico deve estar atento a estas particularidades etnoculturais que integram a vida e as crenças destes estudantes.

Nesse contexto, apresentamos outro aspecto excludente das classes minoritárias, assegurados nos currículos escolares, que se dá pelos processos avaliativos, os quais sentenciavam estudantes ao fracasso pelos resultados perniciosos e excludentes. Bourdieu, (1977, p. 488) mostra que a sua elaboração e aplicação não leva em consideração a realidade de vida dos estudantes e seu contexto socioeconômico, de acesso aos bens culturais, reforçando assim as diversas formas veladas de atuação da escola.

Em primeiro lugar, a cultura que transmite, está mais próxima da cultura dominante e aqueles que têm familiaridade com esta cultura terão mais facilidade de compreensão do que é deles esperado para Bourdieu (1977, p. 488). Somente estes dispõem do código linguístico cultural apropriado ao ambiente escolar. É notória e perceptível, a intencionalidade expressa nos documentos oficiais da unidade escolar, no intuito de assegurar seus princípios e valores.

Nesta vertente, a escola como um todo, estaria assim, atuando de fato na perspectiva da alteridade, como expresso no texto acima retirado do PPP. Não obstante, o que se percebe é que fazendo uma análise deste contexto expresso no PPP, vemos que no Regimento Escolar em seu item: NORMAS DISCIPLINARES, Art.12, onde está expresso: Transgressões disciplinares são: no inciso IX deste artigo, apresenta: “Usar boné, tiaras, ligas coloridas ou outros adornos, quando uniformizados”.

Nesse regimento, tem as normas padronizadas que devem ser seguidas por todos. Desconsiderando a diversidade e os direitos. Sobre isto, temos Maria Vera Candau que fala sobre:

> [...] processos que tem por base o reconhecimento do direito à diversidade e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social e tentam promover relações dialógicas e igualitária entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes. Neste sentido, trata-se de um processo permanente, sempre inacabado, marcado por uma deliberada intenção de promover uma relação dialógica e democrática entre as culturas e os grupos involucrados e não unicamente de uma coexistência pacífica num mesmo território (Candau, 2002, p.14).

Percebe-se neste texto, o princípio da democracia seguido do reconhecimento do direito à diversidade, sem ser visto como um ser que não deveria estar no mesmo espaço que os considerados dentro dos padrões aceito pelo resto do mundo.

Fico a pensar que mesmo com as conquistas em forma de lei, ainda assim, estes são vistos de forma preconceituosa, e de forma idealizada. Trazendo para o contexto de interculturalidade, é bem visível a desvalorização da cultura do outro com concepções padronizadas de comportamentos, de vivência e de ser quem são. Esta concepção de interculturalidade é assim bem definida:

> As concepções dominantes sobre o diálogo intercultural situam-se, em geral, numa perspectiva liberal e focalizam com frequência as interações entre diferentes grupos socioculturais de modo superficial, sem enfrentar a temática das relações de poder que as perpassam. (Candau, 2008, p. 53).

Diante dessa realidade, a escola é o meio de interação e diálogo entre culturas, é nela que se busca conhecimento para enfrentar com autonomia, as concepções dominantes de padrões considerados aceitos por outras sociedades. Nesta perspectiva, é importante destacar que os processos humanos são construídos pelas relações humanas, onde a escola é um dos principais espaços para se fundamentar a construção de saberes em sua plenitude.

Respeitando-se as diversas culturas em espaços de diálogo, reciprocidade e valorização humana. Assim temos a seguinte definição:

> [...] a educação intercultural parte das diferenças e que, de um jeito simples pode ocorrer à transformação do indivíduo, tanto para si, como para um todo, dentro dos saberes que serão confirmados dentro de um conjunto de perspectivas, no qual a partir

> de grupos sociais e culturais o indivíduo será capaz de construir seu próprio conhecimento, mesmo diante das desigualdades sociais (Rodrigues, 2021, p.16).

Faz parte das práticas dos povos indígenas a linguagem de sua cultura através de expressões corporais tais como, pinturas e adornos. Porém, na escola, o que se vê é bem distante desta realidade. Conforme o que está definido no Regimento Escolar, os estudantes indígenas ficam determinantemente proibidos de expressarem sequer, algum tipo de adorno que os distingue e os caracteriza como um povo.

Nessa perspectiva torna-se evidente a necessidade de uma educação transformadora. Sabendo distinguir o Professor e o Educador, na perspectiva do teórico Rubem Alves (1980), é comparada pelo mesmo, aos jequitibás e eucaliptos, árvores que existem e são destinadas a fins específicos: os jequitibás representam árvores exóticas, de sombra exuberante na natureza e os eucaliptos como árvores para fins comerciais e econômicos, sendo árvores de caule ereto e desenvolvimento rápido para o corte industrial.

Assim se expressam como dualidades na perspectiva educacional, sob a ótica reflexiva dos papéis e valores, ética e vivências. O professor, figura essencial para reproduzir as práticas ideológicas do sistema de produção em larga escala. Sobre isto, Rubem Alves assim se expressa, fazendo distinção sobre o professor, como funcionário de um mundo dominado pelo Estado e pelas empresas. É uma entidade gerenciada, administrada segundo a sua excelência funcional, excelência esta que é sempre julgada a partir dos interesses do sistema. Já a figura do educador é compreendida como a de mau funcionário, porque o ritmo do mundo do educador não segue o ritmo do mundo da instituição.

Já o educador, distingue-se pelas características de valorização e respeito ao outro, numa perspectiva dialógica. A perspectiva orientada para a valorização da produção quantitativa de saberes mecanizados e reprodutores, não fazem parte da concepção do educador, pois para além de números e quantidades produzidas está a qualidade relacional entre seres racionais, que possuem competências e habilidades a serem desenvolvidas. Nesta dialógica, entende-se que:

> "O educador, pelo menos o ideal que minha imaginação constrói, habita um mundo em que a interioridade faz uma diferença, em que as pessoas se definem por suas visões, paixões, esperanças e horizontes utópicos". (Alves, 1980, p. 14 e 15).

Para o autor, o educador vai para além da sala de aula, ele percebe o outro por inteiro. E esse perceber vem da percepção de que cada povo tem sua cultura e por tanto, tornam-se

únicos. O estudo do próximo capítulo, aborda com mais amplitude a percepção dos professores participantes desta pesquisa sobre a presença indígena.

## 5. PERCEPÇÃO DE PROFESSORES EM RELAÇÃO A PRESENÇA DE ESTUDANTES INDIGENAS NA ESCOLA TIRADENTES DE JUINA

> "Temos o direito de ser iguais sempre que a diferença nos inferiorizar; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracterizar". (Boa Ventura Santos)

Todos temos o direito de ser quem somos, a diferença[14] de cada um é o que os faz únicos. Somos iguais como seres humanos, porém cada ser é único em seu jeito de falar, pensar, alimentar e em suas características pessoais. Pensando assim, somos todos iguais na diferença.

Este capítulo tem como objetivo analisar e refletir sobre as percepções de professores que trabalham em sala de aula com presença de estudantes indígenas. Essas percepções servem para compreender e também promover práticas educacionais nos seguintes aspectos: Ambiente escolar, as interações professor/estudante, a estratégia de ensino e também a flexibilidade do currículo.

A pesquisa realizada é de cunho qualitativo com observação direta, entrevistas e questionários. Na observação direta, é possível perceber através de expressões faciais e movimentos corporais as interações em tempo real. As entrevistas e questionários, despertam insights importantes com relação as atitudes, aos conflitos, crenças e experiências dos professores.

Essas análises despertam insights importantes sobre os desafios encontrados pelos professores e também revelam pensamentos preconceituosos e discriminatórios. E quando se trata desses pensamentos, é importante dizer que não se trata dos professores como categoria, mas, de escuta e observação dentro e fora da escola e o que se ouve fora da escola reflete também dentro dela.

Para interpretar os dados sobre a percepção dos professores que trabalham sobre a presença indígena, é importante considerar o contexto em que a escola está inserida e a realidade

---

[14] Sobre o ser diferente é importante ressaltar que nesse contexto se fala de preconceito e inferiorização dos povos indígenas. Rezende (2009, p.13), A "diferença" peculiar a humanidade, mas sua rejeição e desrespeito é racismo, uma forma de discriminação e que a diferença não significa desigualdade:
Ferrari (apud 2000, P.95), fundamenta esse princípio afirmando que: "Somente no momento em que se desconstruir a oposição entre diferença e igualdade está no direito à diferença e que todos nascem iguais, porém, diferentes. Todos ser humano, todo aluno é único e diferente, pois a diferença é a certeza da individualidade. Ferreira (2000, p.95).

dos estudantes. Essas análises trazem informações que ajudam no planejamento educacional e individual do professor que tenham estudantes indígenas em sua sala de aula.

Nessa perspectiva, como se percebe, a percepção da presença de estudantes indígenas na sala de aula está relacionada com o que constitui a percepção do professor, e está ligado ao que se pensa do outro. Nesse sentindo busco dialogar com autores como Paulo Freire em: "A Pedagogia do Oprimido", Gerson Carlos Rezende em: "Fronteira Cultural" e também Rubem Alves com a obra: "Conversas com quem gosta de ensinar".

Através dessas e outras leituras é possível perceber a amplitude dos pensamentos e o que eles revelam em relação ao outro. Nesse contexto, as análises feitas da percepção da presença Indígena, vem primeiro do reconhecimento dos próprios professores participantes da pesquisa de que não estão preparados para lidar com a diversidade presente na escola.

Esse reconhecimento é importante porque gera interesse em buscar formação. Para Perrenoud (2001, p. 206), o mais importante como seres humanos, é reconhecer nossa extrema dificuldade em aceitar espontaneamente a diferença e trabalhar com isso na formação profissional.

Desta forma, constata-se a necessidade formativa aos docentes das escolas públicas em Mato Grosso e no Brasil, onde temos considerável e expressivo número de jovens indígenas que estudam em nosso país. A formação continuada é um dos eixos na política nacional de educação, porém deixa a desejar, quando se trata dos povos originários. É preciso valorizar os profissionais da educação no Brasil, com investimentos que promovam educação intercultural.

Outra proposição relacionada aos participantes deste estudo, são os anos de experiência na educação. Como foi dito antes, todos eles (professores) estão em regência a mais de cinco anos. Não obstante, cabe aqui, mencionar as seguintes palavras:

> A experiência por si só, não é formadora. John Dewey, pedagogo americano e sociólogo do princípio do século passado, dizia que quando se afirma que o professor tem 10 anos de experiência, dá para dizer que ele tem um ano de experiência, repetido por 10 anos, ou que ele tem 10 anos de experiência. Experiência por si só, pode ser uma mera repetição, uma mera rotina, não é ela que é formadora. Formadora é a reflexão sobre essa experiência, ou a pesquisa sobre essa experiência. (Nóvoa, 2001, p. 03).

Nessa perspectiva, espera-se reflexões na busca por conhecimento e sobre as práticas pedagógicas, desenvolvendo assim diálogo, tornando-se mediador em situações diversas propiciando ao educando desenvolver suas habilidades e capacidades intelectuais de forma dinâmica e dialógica. Sobre isto, temos a seguinte definição de educador:

> Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os "argumentos de autoridade" já, não valem. (Freire, 1987, p. 46).

Nesse contexto, sai o professor e entra em cena o educador, aquele que ensina e aprende, fala, mas também ouve e que dá significado ao que se busca, o educador passa a ser protagonista do que se espera dele. Educadores com essa percepção levam ao outro significado do que é ser com suas especificidades.

Ao contrário, Souza, (1997, p. 186), nos leva a refletir sobre aspecto crucial que se resume na preparação inadequada do professor para o contato com alunos indígenas, o que induz e acaba promovendo relações altamente etnocêntricas. A exemplo, temos a expressão de um dos professores que diz: [...] Meu diálogo é o mesmo com esses estudantes e os demais". (Professor A, Juína-MT, 2023). Este tipo de pensamento aponta o despreparo em se tratando de contato indígena.

Temos assim, um cenário que denota a necessidade de mudanças estruturais tanto em relação ao que pensam os professores sobre esses estudantes, quanto aos aspectos formativos, de atuação pedagógica e também ao próprio ambiente escolar. A escola se mostra preocupada com regras, e essas (regras) obrigatórias. Desrespeitando culturas, no caso, os estudantes indígenas.

Em momento algum foi percebido na escola, tanto por parte de professores como da parte gestora, algum tipo de consciência pedagógica com indicativos de atender estudantes indígenas ou alguma menção intercultural de ações praticadas a favor desses estudantes, ou empatia pelos mesmos. Nessa perspectiva, entendemos que:

> [...] não há uma diretriz pedagógica no sentido de incorporar o conhecimento que o estudante indígena traz da aldeia para a cidade e fazer desse conhecimento um tema de amplo debate na sala de aula, em qualquer disciplina, como fonte e meio de troca de conhecimento (Both, 2009, p. 43).

Essa troca deve acontecer não como uma obrigatoriedade curricular, mas com empatia e respeito às culturas presentes. Ao refletir sobre a fala do Professor "A" quando diz que os estudantes indígenas são vistos por ele como iguais aos demais não indígenas. Isso mostra o desafio que estes (estudantes) encontram quando procuram as escolas da cidade. Como já foi

dito anteriormente, eles se deparam com o que Both (2009), já alertava sobre este aspecto, onde, a cada dia, vivenciam, solitariamente, o desafio de enfrentar uma educação monoculturalista em que eles inexistem.

Os professores participantes seguem a mesma configuração de pensamento quando se trata de estudantes indígenas na escola urbana. Eles mostram através de relatos e também respostas no questionário, sobre a dificuldade de acompanhamento dos conteúdos proposto e relacionam isso a vários fatores; timidez, falta de integração, dificuldade de se relacionar e também dificuldade em sua língua materna.

A exemplo, um dos professores participantes escreveu: "Os estudantes em sua maioria são quietos, se expressam pouco, tem dificuldades em se relacionar, muitas vezes interagem entre si". Porém, se faz necessário esta integração entre convivência, precisamos de métodos e práticas que integrem de fato esses estudantes (Professor, Juína-MT, 2023).

Para Clifford Geertz (1926, p.43), o pensamento vem da mente, e é nesta (mente) que se forma a organização do mesmo (pensamento). Para o mesmo, a mente é um termo que denota uma espécie de habilidade, propensão, capacidade, tendência, hábitos. É através do pensamento, e este externado, que se demonstram as ideias formadas sobre o outro.

No pensamento de alguns professores[15] os estudantes indígenas ainda precisam ser integrados no meio social desvinculando-se de seus saberes e de suas práticas culturais e linguísticas. Esse pensamento, é um tipo de educação não querida pelos povos indígenas. Both (2009, p. 28), mostra que, entre as sociedades indígenas, contudo, a educação escolar de cunho integracionista não é percebida como algo fundamental, ao contrário, é considerada estranha e desprovida de sentido.

Porém, o que está posto é uma educação sob a visão integradora de uma cultura hegemônica, única, que ainda pensa a educação como forma de dominação. Rezende (2009, p.29), reforça que a educação escolar, sob esta visão, se tipifica como agente de fragmentação

[15] Quando digo dos pensamentos de alguns professores refiro-me ao que vi e ouvi com relação aos indígenas (de forma generalizada) dentro e fora da escola os pensamentos extraescolares estão perceptivos dento da mesma. Os conflitos do passado e presente gera na sociedade pensamentos formados que vão sendo repassados e com isso produzem preconceitos estruturais, discriminação e pensamentos estereotipado quando se trata da presença indígena nos mercados, bancos e também na escola. Do que ouvi; enquanto buscava pela presença de estudantes indigenas na escola ouvi que: "nem sabia que tinha indígena aqui nessa escola".

da consciência étnica, como aparelho de dominação aquiescente, como órgão de progressiva integração[16].

A história do nosso país é marcada por inúmeros desafios, principalmente no que tange aos povos originários que já habitavam terras brasileiras por ocasião da chegada dos europeus. O processo de aculturação, em nome de uma diversidade cultural, impôs aos povos indígenas uma homogeneização de suas línguas e culturas.

Esta foi, uma vã tentativa de se pensar em unificar as diferentes línguas dos povos indígenas e transformá-las em uma única língua oficial, a qual é falada e propagada pela classe dominante brasileira. Os resultados destas e de outras práticas, oriundas em nome da diversidade cultural e integração cultural, trouxe inúmeros prejuízos aos povos aqui estabelecidos. Sem dizer, da ideia de que precisam ser "civilizados", ou seja, estão em processo de "integração". Neste mesmo caminho, estão as diversas formas de interpretações.

Ainda sobre o pensamento como percepção dos professores, a análise feita sobre a pergunta: como é a participação desses estudantes em sala de aula? E o que eles têm mais dificuldade para aprender? Porém, antes da resposta é importante dizer que as análises feitas foram coletadas através de questionário. Essas análises, servem de gatilho para entender os estigmas, as discriminações, os preconceitos[17] e até os conflitos sociais que acabam fazendo parte do meio escolar.

Sobre a análise das respostas dadas pelos professores participantes da pesquisa, quatro dos sete participantes percebem os estudantes como limitados e com dificuldades de interpretação e dizem que é devido a língua materna.

> Em geral a participação é limitada, são estudantes tímidos, a maioria apresenta uma boa percepção do tema, produções de qualidade, não apresentam seminários e atividades de apresentação. (Professor, Juína-MT, 2023)

[16] Sobre integração, Rezende (2012, p. 32), para entender como essa ideia de integração era usada em nosso país, é interessante darmos uma olhada no Estatuto do índio, uma lei que foi criada em 1973, no período da ditadura militar. Ela já começa assim, em seu artigo 1º: "Esta Lei regula a situação Jurídica dos Índios ou Silvícolas e das comunidades indígenas, com o propósito de preservar a sua cultura e integrá-los, progressiva e harmoniosamente, à comunhão nacional. "

[17] O preconceito a que este estudo se refiro, é o mesmo entendido por Itani (1998, p.125) diz que: [...] o preconceito não existe em si, mas como parte de nossa atitude em relação a alguém ou alguma coisa, revelando um imaginário social[...]"

Em outra resposta, diz que: “não interagem, são quietos, retraídos e tímidos”. Esses pensamentos apontam a necessidade de um envolvimento através do diálogo, da empatia e do conhecimento do outro. É importante que haja uma interação entre professor/estudante e desse encontro haja aproximação entre culturas, de forma que uma não se sobreponha a outra.

As relações professor/estudante devem ser pautadas na confiança e na promoção de um ambiente que permita troca de saberes. O contrário disso, faz com que haja um distanciamento entre professor e estudante. Rezende (2009, p. 87), corrobora suas ideias sobre este aspecto, onde fica claro que, esse pensamento a respeito dos estudantes os faz sentir medo e insegurança. Se sentem invasores e até sem competência para ali estarem e permanecerem.

Através de experiência já vista, podemos acrescentar também que, muitos dos que saem em busca de conhecimento, voltam para suas aldeias oferecendo melhorias para sua comunidade. Diante deste contexto, faz sentido a afirmação de que o compromisso de estudar na escola urbana e levar os conhecimentos proporcionados por esse estudo de volta para o seu grupo é de alta responsabilidade e compromisso. Both (2009, p. 111). Junto ao pensamento indígena não há espaço para integracionismo.

Ao longo da história do Brasil, foram construídos estereótipos em relação ao processo de miscigenação. Temos aspectos discriminatórios em relação aos negros, indígenas, nordestinos, às mulheres, aos pobres, dentre outros. Quando chegam à escola, ficam deslocados, não conseguem compreender a linguagem que se usa para lhes ensinar. O objeto de estudo também não lhe diz respeito, está distante de seu mundo. Se não compreendem a linguagem, e se o objeto de estudo não faz parte de suas experiências de vida, a escola se torna um lugar estranho, onde não é possível sentir-se acolhido e motivado.

No contexto da escola que esperançamos estão inclusas as diversidades culturais para que os que ali se acheguem sintam-se pertencentes. Resende (2009, p. 87), ao contrário desta fala do comparativo da escola a um circo, onde as pessoas chegam, ocupam uma poltrona, assistem a um espetáculo, e, ao saírem de lá, vão viver suas vidas que nada tem em comum com o espetáculo apresentado e que, portanto, quase nada se aproveita para os desafios do dia a dia.

Em outra resposta, agora escrita em questionário, o professor responde que: “Na minha concepção, todos são iguais”. Essa percepção reflete na sala de aula de forma negativa. Fecha portas para o diálogo e valorização do outro. Araújo (1998, p. 44), nos faz refletir que, a escola como instituição formadora, precisa abandonar um modelo no qual se esperam alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a

diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares, respeitando seus saberes e contextos de realidade, quanto no das relações interpessoais.

O autor expõe uma dinâmica comum nas escolas. Que é a "homogeneidade" isso é perceptível nas falas das pessoas abordadas durante essa pesquisa. Quando dizem que: "Vejo-o como qualquer outro estudante". Araújo (1998), insiste em afirmar que a homogeneização leva facilmente à discriminação e ao preconceito.

Darci Secchi (2009, p. 22), reitera que, a partir da constituição federal, e depois de debates políticos, voltados ao entendimento de interesses indígenas, a educação passou a ser vista como uma política pública, como um direito de cidadania. Está posto em forma de direitos, o respeito e a valorização dos costumes e culturas das sociedades indígenas.

Pensando assim, como direito de cidadania, temos a seguinte afirmação:

> Desta forma, estando a função social da escola diretamente ligada à possibilidade de favorecer ao máximo desenvolvimento das potencialidades humanas, superando o saber cotidiano em direção ao conhecimento científico, a escola comporta a possibilidade de contribuir para o desenvolvimento das forças produtivas. Entendendo que este é o cerne político das disputas travadas, por distintos projetos históricos, pela direção política da formação das futuras gerações. (Pasqualine, 2018, p. 57).

Neste contexto, é que se espera uma escola pautada no respeito e na diversidade. Formar cidadãos, preparados para uma vida em sociedade e capazes de agirem em diferentes situações no mercado de trabalho. Sem a influência burguesa, ditando de forma hegemônica uma educação que sirva apenas para uma classe privilegiada.

Nessa perspectiva, Pasqualine (2018, p. 57), reafirma que a escola é, na maioria das vezes, o único lugar onde podem acessar conhecimentos elaborados e elevar seu padrão cultural junto à sociedade. Com isso, a escola torna-se o centro da procura quando se trata de cidadania em um contexto social. Darci Secchi (2009, p. 32) explicita a importância de que com base nessa amostra, poderíamos sugerir que a escola, idealizada pela atual sociedade (pós) moderna, deve preparar os cidadãos – consumidores para lidar adequada e competentemente com as culturas, com as artes, com as técnicas e com as políticas". Essa, seria a escola idealizada no contexto intercultural de sociedade diversa.

Ainda sobre a homogeneização, a escola em pesquisa, mesmo ligada a um órgão central a quem dele dependem suas ações e movimentos pedagógicos, foi-se verificado através do PPP,

autonomia mesmo que de forma limitada pelo regimento Militar, deixando em aberto possibilidades de inovação dos conteúdos, oferecendo condições ainda que distantes do ideal.

Possibilitando aos estudantes a superação de dificuldades apresentadas em sala de aula. Porém, o que encontrei foi, indiferença e falta de empatia pelo outro. Foi possível perceber o despreparo, com relação a diversidade de cultura existente no contexto da escola. A escola ainda precisa buscar um diálogo com os indígenas, para entender, o que os faz procurarem as escolas urbanas. Porém, para isso acontecer, é necessário que a escola mostre um novo olhar para com o outro e esse, precisa ser humano, verdadeiro e tirar as arestas da desigualdade e indiferença.

## 5.1 Escola / Diversidade

O presente século é marcado por desafios e reestruturação das políticas educacionais, no que concerne ao desenvolvimento das potencialidades individuais, dentre outros aspectos, a inclusão na perspectiva da interculturalidade e diversidade educacional, evidenciados na Base Nacional Comum Curricular.

Ao longo da história do Brasil, foram construídos estereótipos em relação ao processo de miscigenação estabelecido no Brasil. Temos aspectos discriminatórios em relação aos negros, indígenas, nordestinos, às mulheres, aos pobres, dentre outros. Com isso, nosso país é marcado por inúmeros desafios, principalmente no que tange aos povos originários que já habitavam terras brasileiras por ocasião da chegada dos europeus.

O processo de aculturação, em nome de uma diversidade cultural, impôs aos povos indígenas uma homogeneização de suas línguas e culturas. Esta foi uma vã tentativa de se pensar em unificar as diferentes línguas dos povos indígenas e transformá-las em uma única língua oficial, a qual é falada e propagada pela classe dominante brasileira. Os resultados destas e de outras práticas, oriundas em nome da diversidade cultural e integração cultural, trouxe inúmeros prejuízos aos povos aqui estabelecidos.

As lutas enfrentadas pelos povos indígenas à época, foram intensas e marcadas pela união destes, em um objetivo forte e concentrado, através das reflexões e tomadas de decisões fortalecidas pela educação. Diante dessa realidade, entende-se que a escola é o meio de interação e diálogo entre culturas, é nela que se busca conhecimento para enfrentar com autonomia, as concepções dominantes de padrões considerados aceitos por outras sociedades.

Nesta perspectiva, é importante destacar que os processos humanos são construídos pelas relações humanas, onde a escola é um dos principais espaços para se fundamentar a construção de saberes em sua plenitude. Respeitando-se as diversas culturas em espaços de diálogo, reciprocidade e valorização humana. Assim, temos a seguinte confirmação:

> [...] a educação intercultural parte das diferenças e que, de um jeito simples pode ocorrer à transformação do indivíduo, tanto para si, como para um todo, dentro dos saberes que serão confirmados dentro de um conjunto de perspectivas, no qual a partir de grupos sociais e culturais o indivíduo será capaz de construir seu próprio conhecimento, mesmo diante das desigualdades sociais (Rodrigues, 2021, p.16).

Mesmo diante de alguns avanços, vemos o quanto a educação intercultural está longe de acontecer, ainda temos em nossas escolas resquícios de uma educação padronizada com desvalorização do outro.

Sobre a diversidade presente no contexto da escola, ainda precisa formar pensamentos que levem a atitudes de respeito com o outro e aceitação do diferente, oferecendo elementos que levem a interculturalidade e mostrando uma percepção dinâmica dos movimentos que acontecem dentro, nos arredores e fora da escola. Sendo assim, a interculturalidade se organiza em:

> -Um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade.
> -Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença.
> -Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados. (Walsh,2001 apud Oliveira; Candau,2008, p.26).

Nesse contexto é importante a troca de saberes, do ver o outro, percebendo a diversidades de cultura e os fenômenos interculturais e suas organizações com respeito sem pensamentos estereotipados. É perceptível a relação de estranheza que existe entre culturas. Percebe-se a falta de conhecimento das identidades étnicas e específicas de cada sociedade indígena em particular. Desde sua língua, organização social, o uso de recursos naturais, até a ocupação da terra.

Assim, a escola passou a ser um espaço de fortalecimento dos ideais. Através dela são percebidas e valorizadas as expressões culturais. Aqui mencionamos esta importante reflexão sobre o "ser" professor:

> E o que dizer, mas sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por esse outro saber, o de que preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa essa abertura, ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano (Freire, 1996, p. 72).

Neste trecho do escritor Paulo Freire, no livro Pedagogia da Autonomia, o "bem-querer" é abordado como inerente ao ser humano, e em sua dinâmica é um elemento essencial nas relações entre professores e estudantes. No contexto das diferenças, da inclusão, da interculturalidade e também do respeito ao outro, o bem-querer pode ser traduzido nas práticas como aceitação do outro em suas diferenças.

A empatia escrita no item acima, no contexto da escola é o mesmo que não julgar, discriminar, ridicularizar. A empatia é o bem querer de Paulo Freire, é estar aberto a diferença do outro e atendê-lo em suas especificidades. Assim, o acolhimento fica um bem querer: fica um bem aceito, um bem planejado, um bem olhado e por fim um bem acolhido.

A interculturalidade, está longe de um entendimento que tenha como base principal os valores do outro. Mesmo com todas as leis que já existem, ainda assim, se percebe um despreparo por parte da instituição escolar, como também dos que trabalham nela. O Ministério da Educação (MEC) estabelece que esta deverá atender:

> [...]-Intercultural: Porque deve reconhecer e manter a diversidade cultural e linguística; promover uma situação de comunicação entre experiência socioculturais, linguísticas e históricas diferentes, não considerando uma cultura superior a outra; estimulando o entendimento e o respeito entre os seres humanos de identidades étnicas diferentes, ainda que se reconheça que tais relações vêm ocorrendo historicamente em contextos de desigualdade social e política. (Grando, et al. 2010, p. 70).

Ainda, sobre a percepção dos professores sobre a interculturalidade e diversidade ficou perceptível através da pesquisa, tanto na entrevista quanto nas respostas do questionário, que

faltam mais informações e formações de professores para aceitação da diferença do outro no contexto da escola e de forma coletiva.

O reconhecimento por parte da escola em perceber e valorizar a presença de estudantes, respeitando sua diversidade étnica e cultural em seu espaço, deve ser desenvolvida e assegurada em seu Projeto Político Pedagógico – PPP, objetivando promover as vertentes interculturais, mesmo em diferentes contextos de desigualdade e diversidade sociocultural.

É notória, a tendência de seguir-se modelos educacionais, que objetivam atender a ideais estabelecidos por quem está à frente da gestão governamental, atendendo a princípios e normas estabelecidas por tais organizações. Assim, a ideia destes modelos pré-estabelecidos tende a ser uma forma de assegurar modelos lineares e hegemônicos, sem considerar a diversidade. Desta forma, confirma-se:

> [...]. À escola é dada a função de preparar os indivíduos para a vida coletiva, sendo que para isto é constituir-se como cidadão produtivo, habilitado para o consumo para fazer parte da sociedade a que pertence. O tempo também se caracteriza como sequência e evolução no qual há necessidade de vencer obstáculos e conquistar promoções em determinados espaços. (Seluchinesk, et al. 2015, p. 32).

Embora uma instituição escolar seja concebida como promotora/formadora de cidadãos capazes de viverem em comunidade, desenvolver-se social e coletivamente, contudo na prática cotidiana, evidencia-se situações contrárias e divergentes dos valores e princípios que a mesma defende em documentos e na prática pedagógica.

Com relação à família, precisa ainda observar que: a educação almejada pelos povos indígenas, é a educação formal, a educação cultural vem da comunidade, conforme é expresso a seguir:

> A educação vem da comunidade, vem desde que o filho nasce. Na minha etnia a gente dá educação como respeitar os outros e também como os outros respeitar ela. [...] tem as várias educações: a educação de como fazer uma coisa, como trabalhar, como fazer artesanato ensina da terra, da água, da natureza. A educação não é só de casa, do pai, da mãe. A educação do Branco, de como se desenvolver com a lei do branco, como falar com ela. Não se compara a aldeia com a cidade. Tem que ter a educação da aldeia e a educação para a cidade, para tratar com as autoridades, saber como andar no meio deles. Tem que respeitar a própria cultura. A educação é como uma árvore na natureza. Depois que ela nasce tem raiz cresce e se abre. Assim é a educação: tendo a raiz como a da gente mesmo. Como a árvore, ela cresce, começa a brotar, fica cheia, mais aberta, dá frutos, dá futuro [..]. (Kiga, 1997, apud Both, 2009, p.11-12).

Fica evidente na citação acima, que a educação adquirida na família, é a educação cultural[18]. A educação da escola é a educação formal, a que orienta, intermedia e coloca o sujeito em condições de igualdade tanto social quanto política.

É preciso preparo acadêmico, formações nas escolas e orientações curriculares. Porém, a resistência ainda está bem perceptível. Mesmo com todos os direitos conquistados, a escola mostra-se em uma posição centralizada com pensamentos hegemônicos, excludentes. Atendendo os interesses de uma classe dominante, homogeneizadora que busca interesses pautados nas minorias.

[18] Digo sobre isso na perspectiva de Spency Pimentel, (2012, p.35), [...] falar em teko, ou reko. Eles dizem que tem um "jeito" de fazer as coisas (nhande reko – o "nosso jeito") e os não indígenas tem outro (karai keko – O "jeito do branco").

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

As percepções são sensações e pensamentos construídos no coletivo ou individualmente, expressados através de falas e atitudes que podem ser interpretadas de forma consciente ou inconsciente. Neste estudo, a busca pela percepção dos professores em relação à presença de estudantes indígenas na escola militar Tiradentes, apontam para a existência de atitudes que reforçam o preconceito estrutural sobre as populações indígenas.

Nos momentos em que aconteciam as conversas e as respostas ao questionário objeto desta pesquisa, era possível perceber e identificar nos pares, que o assunto abordado ainda precisa ser melhor discutido e apresentado através de formações e orientações pedagógicas, pois as falas dos professores são marcadas pela falta de formação e preparo adequado para estabelecer relação com estudantes indígenas.

No decorrer do texto, insiste-se no aspecto social para apontar esses resultados. Isso porque diante das análises dos pares, pretende-se descartar tendências individualistas nas reflexões feitas. Ainda em relação aos professores e a escola, ficam abertas as discussões e diálogos sobre os documentos que normatizam a dinâmica da escola tais como: Projeto Político Pedagógico, a matriz curricular, e também a BNCC-Base Nacional Comum Curricular que traz as habilidades e competências.

Com relação à escola, é possível perceber através do roteiro diário do professor, que ainda falta uma interação dialógica entre gestão (coordenação) e a dinâmica pedagógica que envolva a diversidade presente na sala de aula e que estão assegurados nos documentos citados acima.

Mediante a problemática apresentada neste estudo e, ao fato de que, as escolas estaduais e municipais de Juína-MT, têm em seus espaços a presença de estudantes indígenas, é que propomos um estudo mais aprofundado na busca de informações sobre esse fato. Uma pesquisa sobre “a percepção da presença indígena nas escolas urbana de Juína”, seria uma proposição que mapearia a presença indígena nas escolas urbanas deste município.

Ainda uma outra proposição vem a partir da leitura do PPP, o qual traz a expressão: “precisa melhorar”, e tendo em vista o reconhecimento da insuficiência, cabe aqui uma proposta de trabalho futuro sinalizando aos órgãos superiores a necessidade de atenção, no sentido de

cobrar da Secretaria Estadual de Educação – SEDUC-MT, e demais órgãos superiores, uma política que leve em consideração a grande diversidade de povos no MT.

Desta forma, o intuito de trazer para este estudo o objetivo de analisar as percepções dos professores é apresentar possibilidades de discussão. Com isso, promover uma educação com base em práticas que possibilitem reflexões e diálogos profícuos, numa perspectiva de alteridade, respeito e valorização do outro.

Os objetivos específicos propostos, serviram como caminho para se chegar ou não a respostas pertinentes a esta pesquisa. Por conseguinte, os resultados obtidos podem ser positivos para a escola e para a comunidade, se vistos com olhar de alteridade, verificando-se os princípios que regem o bem-estar de cada pessoa como única. Por fim, entendemos que os aspectos abordados em relação aos professores e estudantes indígenas, vai além das considerações expressas aqui. Fica um caminho aberto para uma outra pesquisa no âmbito das escolas que apresentam presença indígena.

Dizer também, que os motivos que nos movem a buscar desenvolver uma pesquisa científica é sempre ganho intelectual e também possibilidades de trazer para discussões, conhecimentos relacionados ao processo de recepção e permanência de estudantes indígenas em escolas urbanas, não só no município lócus desta pesquisa, mas também servir de farol que direcione ações voltadas à inclusão de estudantes em outros espaços.

# REFERÊNCIAS


ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. Rubem Alves, 1980. Cortez Editora, São Paulo-SP. 91 p.

ALEXANDRE, Paulo. Texto da Revista Época, extraído e disponível no Blog: <https://historiablog.org/2012/08/02/uma-duvida-historica/ >. Acesso em 24/10/2023).

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 4. ed. São Paulo: Papirus, 1995.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. **O déficit cognitivo e a realidade brasileira**. In: AQUINO, Júlio Groppa (org.): Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas. 4. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1998. p. 44.

BARROS, Fernando et al. **De como a escola participa da exclusão social: trajetória e reprovação de crianças negras.** In: ABRAMOWICK, Anete; MOLL, Jaqueline (Org.). Para além do fracasso escolar. Campinas, SP: Papirus, 1997.

BORGES, Agueda Aparecida da Cruz. **Da aldeia para a cidade: processos de identificação/subjetivação indígena.** /Agueda Aparecida da Cruz Borges. Cuiabá-MT: EdUFMT, 2018.

BOURDIEU, Pierre. **Capital Cultural**, **Classe e Gênero em Bourdieu**. 1977, p.48. Disponível em: < https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwivlta7_NCDAxWiqpUCHXmCBAIQFnoECAgQAQ&url=https%3A%2F%2Fridi.ibict.br%2Fbitstream%2F123456789%2F215%2F1%2FOlintoSilvaINFORMAREv1n2.pdf&usg=AOvVaw3aEsua7hPBYViq8nPQNu7p&opi=89978449 >Acesso em: 09 jan. 2024.

BOTH, Sérgio José. **Da aldeia à cidade: estudantes indígenas em escolas urbanas**. /Sérgio José Both – Cuiabá: EdUFMT, 2009. 154 p.: il.: 22 cm. - (Coletânea educação escolar indígena; v.9).

BOTH, Sérgio José. **Migração e história dos estudantes indígenas em escolas urbanas**. In: IV Fórum de Educação e Diversidade: Diferentes Desiguais e Desconectados, 2010. Tangará da Serra-MT. UNEMAT, 2010, v. 01, p. 12-22.

BRASIL. MEC- Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/11/7._Orienta%C3%A7%C3%B5es_aos_Conselhos.pdf >. Acesso em 18 de julho de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB**, Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: < https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj

b0e_V2fCAAxUFqpUCHdFkAh0QFnoECA0QAQ&url=http%3A%2F%2Fbasenacionalcomum.mec.gov.br%2Fimages%2FBNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf&usg=AOvVaw0tFvTa4G7KJx1HfvGPCNyT&opi=89978449>. Acesso em: 22 de agosto de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**/Secretaria de Educação Especial. – Brasília: Secretaria de Educação Especial, - 2010. 72 p.

BRASIL, Ministério da Educação. **Cenário Contemporâneo da Educação Escolar Indígena no Brasil**. Relator: Conselheiro Gersem José dos Santos Luciano. Brasília, 2007. Disponível em: < https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjo7Yqu9vWDAxWZqJUCHYigBSYQFnoECB8QAQ&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Fcne%2Farquivos%2Fpdf%2F2007%2Freleeicebcnerev.pdf&usg=AOvVaw1h0ME9tiBSsMAK8NHLFZon&opi=89978449 >. Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. Governo Federal, Decreto Nº 9.465, de 02 de janeiro de 2019. Disponível em: < https://www.conjur.com.br/dl/de/decreto-9465-janeiro-2019-ensino-militar.pdf >. Acesso em: 30 de janeiro de 2024.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília-DF. Presidente da República, [2016]. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. >. Acesso em: 03/04/2024.

BUBER, Martin. **Eu e TU**. Tradução: Newton Aquiles Von Zuber. Editora Moraes, São Paulo-SP. 170 p.

CANDAU, Vera Maria. **Diferença (s) e Educação aproximações a partir da perspectiva intercultural. (2002, p 14).** Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=Candau%2C+2002%2C+p.40+texto+pdf&sca_esv=2e0a38931ff166af&ei=XSsAZsyCD7vS1sQPw42EiAQ&udm=&ved=0ahUKEwiMpb6tgY2FAxU7qZUCHcMGAUEQ4dUDCBA&uact=5&oq=Candau%2C+2002%2C+p.40+texto+pdf&gs_lp=Egxnd3Mtd2l6LXNlcnAiHENhbmRhdSwgMjAwMiwgcC40MCB0ZXh0byBwZGYyCBAAGIAEGKIEMggQABiABBiiBDIIEAAYgAQYogQyCBAAGIAEGKIESIpWUNoFWPAXcAF4AJABAJgBzwGgAcIHqgEFMC41LjG4AQPIAQD4AQH4AQKYAgOgAqcEwgIGEAAYBxgewgIKEAAYgAQYigUYQ5gDAIgGAZIHBTAuMi4xoAe-GQ&sclient=gws-wiz-serp#ip=1 >. Acesso em: 23/03/2024.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. (2008, p. 53)** Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan. /abr.2008 Acesso em 24/03/2024.

CEE/MT - Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso. Resolução Normativa Nº 011/2021. Disponível em: < https://www.cee.mt.gov.br/legislacao?p_p_id=legislacao_WAR_mtprevportlet&p_p_lifecycle=2&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_cacheability=cacheLevelPage&p_p_col_id=column1&p_p_col_count=1&_legislacao_WAR_mtprevportlet_javax.faces.resource=legislaca

oDownload&_legislacao_WAR_mtprevportlet_ln=legislacaoResources&_legislacao_WAR_mtprevportlet_legislacaoId=4003 >. Acesso em: 31/05/2024.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** / Jhon W. Creswell; tradução Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição, Dirceu da Silva. – 3. Ed. – Porto Alegre: Armed, 2010. 296 p.: il.:23 cm.

CROCHIK, José Leon. **Preconceito e Inclusão.** (2011, p. 33). Web Mosaica Revista do instituto cultural judaico marc chagall v.3 n.1 (jan-jun) 2011. Disponível em: < file:///C:/Users/carlo/Downloads/abrumer,+5+WebMosaica_v3n1_janjun2011_04_JOS%C3%89LEONCROCH%C3%8DK.pdf > Acesso em: 24/03/2024.

CNTE-Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação -- **Militarização da Educação**. Disponível em: < https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/giro-pelos-estados/75703-mt-tentativa-de-militarizacao-da-escola-estadual-prof-adalgisa-de-barros-e-caso-de-justica >. Acesso em: 30 de janeiro de 2024.

DAVIDOFF, L.L. **Introdução à Psicologia**. São Paulo: McGraw-Will do Brasil, 1993.

DICIO. Dicionário online. Disponível em: < https://www.dicio.com.br/farol/ > Acesso em: 17/10/2023.

FACHIN, Odília**. Fundamentos de Metodologia.** 5 ed. São Paulo-SP. Saraiva, 2006.

FERRARINI, Ana Bela Rute Kohlmann; QUEIROZ, Fabiana Rodrigues Oliveira; SALGADO, Raquel Gonçalves. **Infância e Escola: tempos e espaços de crianças.** Educação e Realidade. Porto Alegre, 2016. Disponível em: < www.scielo.br/pdf/edreal/2016nahead/2175-6236-edreal-60666.pdf. > Acesso em 03/08/2023.

FERREIRA, João Carlos Vicente. **Mato Grosso e seus Municípios**/ João Carlos Vicente Ferreira. 4.ed. –Cuiabá-MT: Janina e Memória Brasileira, 2022. 752 p.

FONSECA, Cláudia. **Quando cada caso NÃO é um caso**. Pesquisa etnográfica e educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 1998. Disponível em: < http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24781999000100005 >. Acesso em 31/03/2024.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRANÇA, Silbene Ferreira de Arruda. MBYP Panderééj: **infância, educação e brincadeiras nas aldeias indígenas Cinta Larga**. /Silbene Ferreira de Arruda França. Cáceres/MT: UNEMAT, 2017. 170f. Disponível em: < http://portal.unemat.br/media/files/PPGEdu/Dissertacoes/Defendidas_2017/Silbene_Fereira_de_Arruda_Franca.pdf >. Acesso em: 16/05/2023.

FREIRE, Paulo. 1921 – **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam / Paulo Freire – São Paulo; Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. /Paulo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 1996. - (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GEERTZ, Clifford, 1926 – **A interpretação das culturas /** Clifford Geertz. – 1. ed., 13. Reimpr. – Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323 p.

GAMBOA, Silvio Sanches. **Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias** / Silvio Sánches Gamboa. – 2. Ed. – Chapecó: Argos, 2012. 212 p. 23 cm. – (Grandes Temas; 17).

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antonio Carlos, 1946 – **Como elaborar projetos de pesquisa** / Antonio Carlos Gil. – 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GRANDO, Beleni Saléte, Luiz Augusto Passos. **O eu e o outro na escola: contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola** / organização: Beleni Saléte Grando, Luiz Augusto Passos. Cuiabá: EdUFMT; 2010. 168 p. il.

ITANI, Alice. **Vivendo o preconceito em sala de aula.** In: Aquino, Júlio Groppa (Org.). **Diferenças e preconceitos na escola.** 2. ed. São Paulo: Summus, 1998.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica.** Eva Maria Lakatos, Marina de Andrade Marconi. – 5 ed. – 2, reimpressão. São Paulo: Atlas, 2008; p. 44.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **Cenário Contemporâneo da Educação Escolar Indígena no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2007.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARIN, Nadja Woczikosky. **Memória, Violência e Território**: de zapway a cacique e a constituição do povo Cinta Larga/Nadja Woczikosky Marin; orientadora Sylvia Caiuby Novaes. São Paulo, 2017. 215 f; p. 15.

NASCENTE. In: MEUDICIONARIO, Dicionário online de Português. Disponível em: < https://www.meudicionario.org/nascente > Acesso em: 27 nov. 2023.

NÓVOA, Antonio. **O Professor pesquisador e reflexivo**. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível em: < http://tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm >. Acesso em 20 jan. 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico**; procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório publicações e trabalhos científicos. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2007, 226 p.

MUNDURUKU, Daniel. 1964. **Meu vô Apolinário: um mergulho no rio da (minha) memória**/Daniel Munduruku; ilustrações de Rogério Borges. – São Paulo: Studio Nobel, 2005.

MUNDURUKU, Daniel. 1964 - **Contos indígenas brasileiros** / Daniel Munduruku : ilustrações Rogério Borges. – 2. Ed. – São Paulo: Global, 2005.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970 – 1990)** / Daniel Munduruku. São Paulo: Paulinas, 2012. – (Coleção educação em foco. Série Educação, história e cultura).

O EU E O OUTRO NA ESCOLA: **contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola** / organização: Beleni Saléte Grando, Luiz Augusto Passos. – Cuiabá: EdUFMT, 2010. 168 p. il.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Identidade, Etnia e Estrutura Social**. Biblioteca de Ciências Sociais. Todos os direitos reservados por Ênio Matheus Guazzelli e CIA LTDA. Rua XV de novembro, 228 – 4º andar Telefone: 33 – 5096 – São Paulo-SP. Ano 1976. Impresso no Brasil.

OLIVEIRA, Iolanda de; PESSANHA, Márcia Maria de Jesus. Apresentação. In: OLIVEIRA, Iolanda de (Org.) **Relações raciais e educação: alguns determinantes**. Niterói: Intertexto, 1999.

PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO, Marcela de Moraes. **Pedagogia Histórico – crítica: legado e perspectivas**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwilztOt08SBAxWLlZUCHZUfAcgQFnoECBYQAQ&url=https%3A%2F%2Fsigaa.unifei.edu.br%2Fsigaa%2FverProducao%3FidProducao%3D401240%26key%3Da0aa46abd2fc57ae55115ce7ae7b6e5e&usg=AOvVaw1JI5eMdIATxuFD7Lwq55Ll&opi=89978449 > . Acesso em: 24/09/2023.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso.** 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTEL, Spency. **O índio que mora na nossa cabeça: sobre as dificuldades para entender os povos indígenas** / Spency Pimentel. – São Paulo: Prumo, 2012. 88 p. il.; 21 cm.

QEdu, Escola Estadual Padre Ezequiel Ramin, **IDEB/Censo escolar ano 2021**. Disponível em: < https://qedu.org.br/escola/51002787-ee-pe-ezequiel-ramin >. Acesso em: 30 de janeiro de 2024.

REZENDE, Gerson Carlos. **A relação entre indígenas e não-indígenas na zona urbana: fronteira cultural.** /Gerson Carlos Rezende – Cuiabá: EdUFMT, 2009. 116 p.: il.; 22 cm. – (Coletânea educação escolar indígena; v. 8).

RIBEIRO, Hugo Leonardo. **O desafio da endoetnografia.** Ilha Revista de Antropologia, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 177–206, 2018. DOI: 10.5007/2175-8034.2018v20n1p177. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ilha/article/view/2175-8034.2018v20n1p177 >. Acesso em: 28 de março de 2024.

RODRIGUES, Taciana Epifânio. **Crianças Indígenas na Escola Urbana: Um Desafio Intercultural na Escola Municipal Professora Maria Batista Lopes.** Universidade do Estado do Amazonas - (UEA) 2021. 47 p. Disponível em: < http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/bitstream/riuea/4289/1/Crian%C3%A7as%20Ind%C3%ADgenas%20na%20Escola%20Urbana%20um%20desafio%20intercultural%20na%20escola%20municipal%20Professora%20Maria%20Batista%20Lopes.pdf >. Acesso em: 16/05/2023.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**/ Sílvio Sánchez Gamboa. Campinas, SP, 1998.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**/ Sílvio Sánchez Gamboa. – 2. ed. – Chapecó: Argos, 2012, 212 p.: 23 cm. – (Grandes Temas; 17).

SECCHI, Darci. **Gestão escolar indígena: cenários e perspectivas.** / Darci Secchi – Cuiabá: EdUFMT, 2009. 146 p.; il.; 22cm. – (Coletânea educação escolar indígena; v. 4).

SELUCHINESK, R. D. R; CASTORINO, A. B. **Uma Experiência de Educação Indígena Intercultural no Ensino Superior em Mato Grosso: o projeto da UNEMAT.** In: XXVII Simpósio da ANPAE, 2015, Olinda-PE. Anais do XXVII Simpósio da ANPAE. Olinda-PE: Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE, 2015. v. 1. p. 1-234.

SELUCHINESK, Rosane Duarte Rosa. **De heróis a vilões: imagem e auto-imagem dos colonos da Amazônia mato-grossense.** 263 p., UnB-CDS, Doutor, Política e Gestão Ambiental, 2008).

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23 ed. São Paulo – SP: Cortez Editora, 2007.

SOUZA, Hellen Cristina. **Entre a aldeia e a cidade:** educação escolar Paresi. 1997. Mestrado (Educação) – Instituto de Educação. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. 1928 – **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**/Augusto Nibaldo Silva Triviños. – São Paulo: Atlas, 1987.

UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso. Faculdade Indígena Intercultural. Disponível em: < http://portal.unemat.br/?pg=site&i=indigena&m=historico >. Acesso em: 15 jan. 2024.

ZAHAVI, Dan. **Fenomenologia para iniciantes**/ Dan Zahavi; tradução Marco Antonio Casanova. – 1. ed.- |Rio de Janeiro: Via Verita, 2019. 139 p.; 21 cm.

## ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisadora: Zeneide Santos Modesto

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário (a), na pesquisa intitulada: "***PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A PRESENÇA DE ALUNOS CINTA LARGA EM UMA ESCOLA URBANA DE JUÍNA"***. Meu nome é Zeneide Santos Modesto. Sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação, na função Professora, formada em Pedagogia pela UFMT-Universidade Federal de Mato Grosso. Este documento, chamado Termo deConsentimento Livre e Esclarecido (TCLE), foi criado pela Resolução CNS 466/2012, e estabelecido pelo Conselho Nacional de Saúde, onde visa assegurar direitos aos participantes em pesquisas envolvendo seres humanos. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, o qual está em duas vias,uma delas é sua e a outra via minha como pesquisadora, onde também assinarei em todas as páginas. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida, você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da AJES – (66)3566-5343 e pelo email: coep@ajes.edu.br e também, pelo contato do Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT, no telefone: CEP/UNEMAT - (65) 3221-0067 e/ou pelo email: cep@unemat.br . Um CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Esta pesquisa, como mencionado acima, está sob a responsabilidade da mestranda Zeneide Santos Modesto, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação - PPGEdu, da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT - Campus Cáceres/MT, curso de Mestrado em Educação, a mesma reside na rua José Nerci Marciolli, Número 539 N, Bairro Módulo Cinco - Juína/MT, telefone para contato: (66) 9 8116- 0909. A orientadora da pesquisa é a Profa. Dra. Rosane Duarte Rosa Seluchinesk, endereço e telefone para contato: Rua F4, nº 432 A, Setor E, CEP: 78.580-000 – Alta Floresta-MT - Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/4455576585988698

- Contato celular: *(66)* 9 8448·8782. E-mail: rosane.rosa@unemat.br

**INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA**

Título do Projeto: "***PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A PRESENÇA DE ALUNOS CINTA LARGA EM UMA ESCOLA URBANA DE JUÍNA".***

Justificativa e objetivos:

*A* presente pesquisa originou-se das inquietações e desafios sobre aspectos teórico-metodológicos do professor para mediar as aprendizagens de estudantes indígenas em escolas urbanas. O espaço de estudos e pesquisa será numa escola pública estadual denominada Escola Estadual Militar Tiradentes-Padre Ezequiel Ramin, localizada no bairro Módulo Cinco em Juína/MT. Justifica-se que a referida escola não é a única que tem estudantes indígenas em seu corpo discente, mas foi definida para esta pesquisa por estar situada em um bairro que possui uma área com casas para apoio dos indígenas, especialmente aos que buscam serviços de atendimento à saúde e educação, no perímetro urbano de Juína.

Também por ser uma escola onde atuei na docência, no espaço do laboratório de aprendizagem, noano de 2019, desenvolvendo um projeto específico para estudantes que vieram da aldeia Serra Dourada, no território indígena Serra Morena, e da escola estadual indígena Eterepuiy, do povo Cinta Larga.

Assim, o objetivo principal na pesquisa é conhecer as percepções dos professores sobre a presença de crianças Cinta Larga, como o educador que recebe estudantes indígenas em escolas urbanas eem turmas regulares, atua no processo ensino-aprendizagem, bem como sobre quais metodologias são desenvolvidas no âmbito da escola, para possibilitar aprendizagens significativas a estes estudantes, considerando as competências e habilidades a serem desenvolvidas, conforme assegurado na BNCC-Base Nacional Comum Curricular; Ainda, neste contexto, saber quais são os conhecimentos e concepções dos docentes sobre as relações interculturais no processo educacional.

Procedimentos metodológicos:

Nesta pesquisa faremos uma discussão sobre o processo docente na concepção formativa e de inclusão, na perspectiva dos desafios pedagógicos, quanto ao processo de aprendizagem de estudantes Cinta Larga da E.E.Militar Tiradentes- Padre Ezequiel Ramim. Neste cenário, refletiremos sobre as concepções de educação indígena, na perspectiva dos professores que

trabalham com estes estudantes, proporcionando assim, diálogos entre a educação escolar, a interculturalidade e o trabalho docente.

Mediar o ensino de estudantes indígenas requer dos docentes estudos aprofundados e metodologiasque concebam o Etnoconhecimento, a interdisciplinaridade, a Interculturalidade, a valorização das culturas e o processo de conhecimentos prévios que cada estudante já possui.

A Linha de pesquisa: Educação e Diversidade: estudos e pesquisas sobre práticas culturais, constituição do sujeito, diversidade étnica e cultural, educação indígena, educação do campo e em outros contextos formativos, traz esta perspectiva, propiciando a aquisição de conhecimentos e práticas docentes que possibilitem incluir estudantes que tenham suas práticas culturais diferenciadas.

O foco da pesquisa envolverá professores que lecionam para estudantes indígenas da etnia Cinta Larga. Com os agentes participantes da pesquisa será utilizada entrevista semiestruturada, com a intencionalidade de identificar qual a concepção intercultural, bem como sobre o contexto da aplicação metodológica e pedagógica do professor, na atuação em sala de aula com tais estudantes indígenas.

Esclarecemos, que observaremos e respeitaremos os dispositivos da Resolução Nº 466/2012, quanto ao sigilo de pesquisa e proteção da imagem dos participantes, no entanto, alertamos para alguns riscos, conforme seguem:

Desconfortos e riscos:

Você, professor, não deve participar deste estudo se achar que não foi devidamente esclarecido quanto aos objetivos e da forma em que irá participar. Pois, conforme a Resolução CNS 466/2012: **"*toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos de gradações variados*"**.

- Os participantes da pesquisa podem sentir-se constrangidos ou desconfortáveis mediante as perguntas feitas pela pesquisadora no processo do questionário semiestruturado.
- Algumas perguntas podem não ser respondidas pelos entrevistados por desconhecimento sobre o assunto discutido ou considerarem polêmicas a ponto de não responderem. Nesse sentido, a pesquisadora possibilitará que os participantes optem por não responder.
- Os professores, após responderem os questionários podem não autorizar o uso de suas respostas na pesquisa, por refletirem sobre suas falas proferidas. Nesse caso, a pesquisadora respeitará a decisão dos participantes.

• Nos Estudos com Observação Participante os sujeitos observados poderão se sentir estigmatizados, por invadir um espaço e rotina dos sujeitos. Para tanto, pautamos nas medidas, providências e cautelas que podem ser adotadas frente aos riscos/danos como: Estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto. Garantir que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos ecostumes quando as pesquisas envolverem comunidades. Garantir que as pesquisas em comunidades, sempre que possível, traduzir-se-ão em benefícios cujos efeitos continuem a se fazer sentir após sua conclusão. E garantir que os dados obtidos na pesquisa serão utilizados exclusivamente para a finalidade prevista no seu protocolo e conforme acordado no TCLE. Na ocorrência de qualquer desconforto que não tenha sido previsto nesse documento, serão adotadas providências para minimizá-los.

• É importante ressaltar que a qualquer momento, independente do fim ou não da pesquisa,será mantido o sigilo acerca dos sujeitos investigados, e o direito destes, podendo se retirar da pesquisa, sem qualquer prejuízo ou julgamento crítico. Como assegurado na Resolução CNS 466/2012, caso o participante da pesquisa se sinta prejudicado emconsequência de danos decorrentes pela participação na pesquisa, terá todo o direito de pleitear indenização, junto aos órgãos competentes. Todavia, a participação nestapesquisa também pode gerar benefícios, como os que seguem:

Benefícios:

São admissíveis os benefícios indiretos aos participantes, por ser um tema relevante, pois, trata de uma proposta de práticas pedagógicas a estudantes indígenas, que estudam na escola pública urbana. Essa pesquisa trará reflexões e motivação para a busca de formações e conhecimentos que, contribuam ao docente, preparando-o para atuar eficazmente no processo educacional, promovendo, conforme a BNCC, o desenvolvimento dos potenciais dos estudantes indígenas, possibilitando uma educação inclusiva e que valoriza os princípios da interculturalidade, sendo um agente em potencial das mudanças necessárias à uma educação de qualidade.

Ainda, poderão surgir novas pesquisas a partir desta, que podem ser complementares ou até mesmo contradizer os resultados encontrados, mas que de todo modo, estará ampliando reflexões, bem como,dando a possibilidade de inovações e mudanças, caso sejam necessárias e oportunas. Os participantes terão assegurados seu direito de acesso aos resultados da referida pesquisa.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seus nomes não serão citados.

Ressarcimento:

Não será oferecido nenhum tipo de ressarcimento de despesas (transporte, alimentação, hospedagem,dentre outros) para sua participação no estudo.

**Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter sido esclarecido sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, autorizo minha participação na pesquisa: "***PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A PRESENÇA DE ALUNOS CINTA LARGA EM UMA ESCOLA URBANA DE JUÍNA".***

Local e data:___,_____de____de 2023.

Nome do (a) participante:

_____

Endereço:_____

**Responsabilidade do(a) Pesquisador(a):**

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante. lnformo que o estudo foi aprovado pelo CEP, peranteo qual o projeto foi apresentado e pelo CONEP, quando pertinente . Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Responsável pela Pesquisa:

---

Zeneide Santos Modesto

## ANEXO II – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA - AJES

### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** "PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A PRESENÇA DE ALUNOS CINTA LARGA EM UMA ESCOLA URBANA DE JUÍNA".

**Pesquisador:** ZENEIDE SANTOS MODESTO

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 71458423.1.0000.8099

**Instituição Proponente:**

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 6.207.236

**Apresentação do Projeto:**

O Projeto tem o propósito de retratar como os indígenas da etnia Cinta Larga são tratados junto à comunidade escolar que os recepciona em Juína-MT, especialmente sob o ponto de vista dos professores. É um projeto da pesquisadora ZENEIDE SANTOS MODESTO, com o título: "PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A PRESENÇA DE ALUNOS CINTA LARGA EM UMA ESCOLA URBANA DE JUÍNA"

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Conhecer a perspectiva intercultural e formativa do professor sobre a presença do estudante indígena nas escolas urbanas.

Objetivo Secundário:

• Observar como a escola enxerga a criança Cinta Larga;

• Identificar as principais dificuldades docentes em trabalhar com crianças indígenas;

• Discutir como os professores enxergam a formação que os prepare para trabalharem com a educação escolar indígena.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Na concepção de pesquisa mediada com a participação de humanos, os riscos apresentam-se

também nestes espaços. Assim, estaremos
buscando as medidas preventivas, a fim de minimizar as diferentes situações que possam advir no processo. Promoveremos a participação efetiva,
objetivando contribuições salutares à sociedade como um todo. Ainda, contribuir ao fomento de novas análises e inferências às universidades e
órgãos formativos. Trataremos de apresentar resultados plausíveis e coerentes ao processo.
É possível que ocorram riscos ao referido projeto, considerando-se a perspectiva de se lidar com seres humanos. As precauções necessárias serão
adotadas a fim de se dirimir possíveis eventualidades.
Promoveremos tempos e espaços, conforme a realidade e necessidade de cada pesquisado a fim de que se sintam confortáveis e concisos à
participação efetiva. Confirmamos aqui, que na referida pesquisa não ocorrerá a participação de crianças.

Benefícios:
Pretende-se que a presente pesquisa, desenvolvida em caráter científico, possa trazer benefícios sociais e interculturais, pelo conjunto de dados e informações que colocará à disposição de toda a comunidade interessada no assunto, e mais especificamente, trará embasamento para a Universidade do Estado de Mato Grosso, docentes e Gestores que poderão apropriar-se dos resultados da pesquisa, rediscutí-los e propor novas reflexões acerca das aprendizagens e saberes formativos da docência universitária, dos cursos de Licenciatura e Bacharelado da UNEMAT — Campus de Cáceres/MT. Para os sujeitos envolvidos na pesquisa, esta trará possíveis benefícios, advindos da colaboração e da experiência de participação, que podem fornecer novos conhecimentos quanto à temática em foco, bem como, na busca por melhorias em suas próprias práticas docentes, contribuindo assim, na melhoria da qualidade da educação escolar indígena.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**
Em relação à Metodologia da Pesquisa, a pesquisadora relata: A fim de desenvolver a referida pesquisa, será adotada a metodologia Etnográfica de estudo de caso, com análise documental, entrevistas, rodas de conversa e uso de meios pedagógicos utilizados por docentes que atuam no espaço do Laboratório de Aprendizagem e em salas de aula que
tenham estudantes indígenas. Será realizada também, pesquisa participativa. Assim como, entrevista com professores que já trabalharam com crianças indígenas. Sobre a atuação docente

em sala de aula regular, os resultados obtidos na referida pesquisa participativa, serão utilizados para análise diagnóstica, com proposição reflexiva das práticas metodológicas utilizadas pelos docentes, bem como sobre os relatos de
dificuldades apresentados no processo. A perspectiva educacional no âmbito das aprendizagens dialógicas de Paulo Freire, bem como sobre os níveis de desenvolvimento cognitivo de Ana Teberosky e Emília Ferreiro, apresentam-se como possibilidades contributivas ao avanço pedagógico docente bem como resultante no processo formativo dos estudantes.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Em relação ao Parecer anterior, as pendências foram sanadas quanto a:

a) O título agora está devidamente adequado ao Projeto;

Tema e objetivos pertinentes ao desenho e detalhamento do estudo;

b) A Metodologia é ao desenho do estudo, evidenciando os desfechos pertinentes;

c) Apresenta os RISCOS E BENEFÍCIOS de forma clara e objetiva.

Em relação ao TCLE:

a) O TCLE está apresentado, constando a Legislação que o vige e sua previsão está nas IBP;

b) O contato do CEP da AJES está posto no TCLE;

c) No TCLE estão garantidos a privacidade e o sigilo dos participantes, bem como a possibilidade de desistência a qualquer tempo e de não publicação das respostas;

d) O não ressarcimento está especificado;

e) Informa sobre o direito de pedir esclarecimentos da pesquisa;

f) Apresenta campo para preenchimento dos dados do participante;

g) O cronograma foi ajustado;

e) Os riscos estão previstos, mas parcialmente contemplados quanto à minimização, pois a autora fala em medidas preventivas e soluções sem citá-las.

**Recomendações:**

Listar de forma objetiva como os riscos previstos serão minimizados; isto é, quais medidas serão adotadas para a minimização de cada um dos riscos relacionados como possíveis.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Aprovado com recomendações.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|---|---|---|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2179733.pdf | 13/07/2023 13:12:15 | | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | 15_PROJETO_ZENEIDE_ATUAL_2023_DETALHADO.pdf | 13/07/2023 13:10:59 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| Orçamento | 9_ORCAMENTO_PESQUISA_ZENEIDE_CEP_2023_3.pdf | 13/07/2023 13:05:55 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | 11_TERMO_AUTORIZACAO_VOZ_IMAGEM_CEP_ZENEIDE_2023.pdf | 13/07/2023 13:03:57 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | 12_TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_ESCLARECIDO_TCLE_ZENEIDE_CEP_JULHO_2023_ATUAL_2.pdf | 13/07/2023 13:02:22 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| Outros | 7_JUSTIFICATIVAS_PROJETO_PESQUISA_CEP_2023_2.pdf | 13/07/2023 12:57:06 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| Outros | 3_DECLARACAO_COLETA_NAO_FOI_INICIADA_CEP_2023_JUNHO_abcdpdf_pdf_para_word_qwerpdf_word_para_pdf.pdf | 13/07/2023 12:53:52 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| Outros | 8_OFICIO_ENCAMINHAMENTO_AO_CEP_2023.pdf | 13/07/2023 12:51:01 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| Outros | 6_INSTRUMENTO_DE_COLETA_DE_DADOS_ZENEIDE_CEP_2023_abcdpdf_pdf_para_word_qwerpdf_word_para_pdf.pdf | 13/07/2023 12:47:52 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| Declaração de concordância | 13_TERMO_DECLARACAO_COMPROMISSO_INSTITUICOES_ENVOLVIDAS_PESQUISA_ZENEIDE_MODESTO_assinado_abcdpdf_pdf_para_word_qwerpdf_word_para_pdf.pdf | 13/07/2023 12:46:20 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| Orçamento | 9_ORCAMENTO_PESQUISA_ZENEIDE_CEP_2023_3_abcdpdf_pdf_para_word_qwerpdf_word_para_pdf.pdf | 13/07/2023 12:43:54 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | 4_DECLARACAO_PESQUISADOR_PARTICIPANTE_CEP_2023_assinado_abcdpdf_pdf_para_word_qwerpdf_word_para_pdf.pdf | 13/07/2023 12:42:56 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | 5_DECLARACAO_RESPONSABILIDADE_PESQUISADORA_RESOLUCOES_466_510_CEP_2023_3_abcdpdf_pdf_para_word_qwerpdf_word_para_pdf.pdf | 13/07/2023 12:42:38 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| Cronograma | 1_CRONOGRAMA_ATIVIDADES_MES | 13/07/2023 | ZENEIDE SANTOS | Aceito |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Cronograma | RADO_ZENEIDE_CEP_JULHO_2023.p | 12:42:03 | MODESTO | Aceito |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura | 2_DECLARACAO_AUTORIZACAO_INFRAESTRUTURA_ESCOLA_ZENEIDE_CEP_2023_abcdpdf_pdf_para_word_qwerpdf_word_para_pdf.pdf | 13/07/2023 12:40:06 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| Brochura Pesquisa | 10_PROJETO_ZENEIDE_ATUAL_2023_DETALHADO_abcdpdf_pdf_para_word_qwerpdf_word_para_pdf.pdf | 13/07/2023 12:38:54 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |
| Folha de Rosto | 14_FOLHA_DE_ROSTO_ZENEIDE_MODESTO_JULHO_2023.pdf | 13/07/2023 12:36:30 | ZENEIDE SANTOS MODESTO | Aceito |

**Situação do Parecer:**
Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**
Não

JUINA, 28 de Julho de 2023

**Assinado por:**
**Alcione Adame**
**(Coordenador(a))**

## ANEXO III – TERMO DE COMPROMISSO DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS NO ESTUDO

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO**
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO
MEC/Portaria nº - 1.045, OE 18 DE AGOSTO OE 2010 - DOU I59, **18/08/2010)**

**TERMO DE COMPROMISSO DAS fNSTITUIÇOES ENVOLVIDAS NO ESTUDO**

**1**— **Título da pesquisa: "PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A PRESENÇA DE ALUNOS CINTA LARGA EM UMA ESCOLA URBANA DE JUÍNA".**

**2**— Nome e endereço da Instituição requerente e do responsável pela pesquisa: Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus de Cáceres/MT, situada a Avenida Tancredo Neves, n°1095, Bairro: Cavalhada, Cáceres/MT, CEP: 78200-000

2.1- Nome e endereço do responsável pela pesquisa: Zeneide Santos Modesto, residente na Rua José Nerci Marciolli, rí° 539 N, Bairro Módulo Cinco, Juína/MT, CEP: 78.320-000.

**3**- Objetivo da pesquisa: Conhecer as percepções dos professores sobre a presença de crianças Cinta Larga e como eles dialogam com os conhecimentos destes estudantes.

3.1- Metodologia: Será realizada entrevista semiestruturada com 05 (cinco) professores, e ainda, através de diálogo sobre a presença de estudantes indigenas na escola e sobre as dificuldades encontradas pelos docentes no dia a dia da escola.

Os resultados obtidos na referida pesquisa, serão utilizados para análise e discussão, com proposição reflexiva sobre as práticas metodológicas utilizadas pelos docentes, bem como sobre os relatos de dificuldades apresentados.

A fim de desenvolver a referida pesquisa, será adotada a metodologia etangráfica, com análise documental e entrevista semiestruturada

3.2- Duração: A pesquisa (coleta de dados) será realizada entre os meses de setembro a novembro de 2023.

3.3- Orçamento: A pesquisadora arcará com os investimentos **necessários** pam a realização da pesquisa.

| Identificação do orçamento. | Tipo de Despesa | Valor em Reais |
|---|---|---|
| Papel A4 | Custeio | 200,00 |
| Cartuchos para impressão | Custeio | 600,00 |
| Serviço de terceiros (correção ortográfica da dissertação) | Custeio | 800,00 |
| Material Bibliográfico | Custeio | 600,00 |
| Despesa com locomoção | Custeio para pesquisa e orientação | 1.000,00 |
| Despesa com: cadernos, caneta, lápis, borracha, fichas an fichamento. | Custeio | 100,00 |
| Total | | 3.300,00 |

**3.4- Possfveis riscos:** Considerando que toda investigação em que envolva seres humanos, têm-se riscos, serão adotadas as devidas medidas para diminuir possíveis riscos ou prejuízos existentes, sendo que todo o processo será conduzido com ética e responsabilidade pela pesquisadora. Assim, elencamos abaixo, alguns riscos que podem ocorrer com os participantes da pesquisa: Os participantes da pesquisa podem sentir-se constrangidos ou desconfortáveis mediante as perguntas feitas pela pesquisadora no processo de entrevista semiestrutumda.

Algumas perguntas podem não ser respondidas pelos entrevistados por desconhecimento sobre o assunto discutido ou considerarem polêmicas a ponto de não responderem. Nesse sentido, a entrevistadora. possibilitará que os entrevistados optem por não responder.

Os docentes, após o processo de entrevista podem udo autorizar o uso de sua entrevista na pesquisa, por refletirem sobre suas falas proferidas. Nesse caso, a pesquisadora respeitará a decisão do entrevistado.

Nos Estudos com Observação Participante os sujeitos observados professores, poderão sentir- se estigmatizados, por invadir um espaço e rotina dos sujeitos. Para tanto, tomaremos as medidas, providências e cautelas que podem ser adotadas frente aos riscos/danos como: Estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto. Garantir que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes quando as pesquisas envolverem comunidades. Garantir que as pesquisas em comunidades, sempre que possível, traduzir-se-ão em benefícios cujos efeitos continuem a se fazer sentir após sua conclusão. E garantir que os dados obtidos na pesquisa serão utilizados exclusivamente para a finalidade prevista no seu protocolo e conforme acordado no TCLE. Na ocorrência de qualquer desconforto que nào tenha sido previsto nesse documento, serão adotadas providências para minimizá-los.

É importante reforçar que a qualquer tempo, independente do fim ou não da pesquisa, caso o participante se recusa a participar, será seu direito sem qualquer prejuízo ou julgamento crítico.

**3.5- Medidas mitigadoras e benefício:** Sendo a pesquisa desenvolvida de caráter científico, esta trará benefícios sociais pelo conjunto de informações que colocará à disposição de toda a sociedade interessada no assunto, e mais especificamente, a alguém que queira apropriar-se dos resultados da pesquisa, rediscutí-los e propor novas reflexões acerca do tema em estudo.

São admissíveis os benefícios indiretos aos participantes, por ser um tema relevante, pois, trata de uma proposta de prática pedagógica que pode ser um agente determinante no processo de melhoria da qualidade da práxis pedagógica do professor em ambientes educativos.

E ainda, poderão surgir outras pesquisas a partir desta, que serão complementares ou até mesmo contrárias quanto aos resultados encontrados, contudo, estará propiciando reflexões, assim como, possibilitando mudanças e novos olhares ao processo formativo educacional.

**3.6- Formas** de **financiamento:** A pesquisa será financiada pela própria pesquisadora.

**3.7: Local onde será realizada a pesquisa: A** pesquisa será realizada na Escola Estadual Militar Tiradentes-Padre Ezequiel Ramin, em Juína/MT.

**4 — Segmentos sociais, grupos sociais e úistituiçaes envolvidos e seos representantes:** Os pesquisados serão cinco professores, atuantes em sala regular no Ensino Fundamental e/ou Laboratório de Aprendizagem, na Escola Estadual Militar Tiradentes-Padre Ezequiel Ramin em Juína/MT.

**5** — Direitos e responsabilidades de **cada uma das partes na execução do projeto e em seus** resultados: Os pesquisados terão o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer tempo, agindo com compromisso de forma ética e sincera.
Para a pesquisadora é reservado o direito de observar a prática pedagógica de cada professor, tendo ainda a responsabilidade de manter o sigilo da identidade dos pesquisados e utilizar as informações com ética.

**6 — Modalidade** e forma **de repartição de** benefícios: Considerando que não há benefícios financeiros, a forma de repartição dos benefícios é que a garantia dos resultados desta pesquisa será de caráter público; e tanto os sujeitos, cnmo a comunidade docente e discente nos cursos de graduação e pós graduação e demais instituições em geral, poderão apropriar-se desses resultados e dessas informações.

**7 — Impactos sociais, Culturais, Ambientais, Fisiológicos, Psicológicos e Físicos do projeto.**

Riscos: Considerando que toda investigação em que envolva seres humanos. têm-se riscos, serão adotadas medidas devidas para diminuir possíveis riscos ou prejuízos existentes, sendo que todo o processo será conduzido com ética e responsabilidade pela pesquisadora. Assim, elencamos abaixo alguns riscos que podem ocorrer com os participantes da pesquisa: Os

Participantes da pesquisa podem sentir-se constrangidos ou desconfortáveis mediante as perguntas feitas pela pesquisadora no processo de entrevista semiestruturada.

Algumas perguntas podem não ser respondidas pelos entrevistados por desconhecimento sobre o assunto discutido ou considerarem polêmicas a ponto de não responderem. Nesse sentido, a entrevistadora possibilitará que os entrevistados optem por não responder.

Os docentes, após o processo de entrevista podem não autorizar o uso de sua entrevista na pesquisa, por refletirem sobre suas falas proferidas. Nesse caso, a pesquisadora respeitará a decisão do entrevistado.

A pesquisa não implicará em impactos ambientais, fisiológicos e físicos de seus participantes, pois se trata de um projeto de pesquisa que se propõe a conhecer as percepções dos professores sobre como dialogam com estudantes da etnia Cinta Larga.

**8** — Nome, endereço, telefone, e-mail da equipe de pesquisa:

Zeneide Santos Modesto, residente à rua José Nerci Marciolli, número 539 N. bairro Módulo Cinco — Juína/ MT, CEP: 78.320-000; E-mail: zeneidemodesto@hotmail.com, telefone: (66)9 8116-0909.

**Orientadora:**

Profa. Dra. Rosane Duarte Rosa Seluchinesky, residente à rua F4, nº 432 A, Setor E, CEP: 78.580-000. Alta Floresta-MT. E-mail: rosane.rosa@unemat.br, telefone: (66)9 8448-8782.

**9** — Data da reunião que deliberou favoravelmente sobre a aprovação do Termo de Compromisso.

Estando assim de acordo, as partes envolvidas assinam o presente Termo de Compromisso

ESTAIS ' OE MATO GROSSO
SrCRETAR> DE EsTAno DE CIFkCIA E TECNOLOGIA
MIVERSJDADE eKi ESTADO OE FATOGROgg
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO
MEC/Portaria n - 1.045 DE 1B DE AGOSTO DE 2010 DOU 159, 18/08/2010)

Cáceres-MT, 28/04/2023.

Jonnathan Cayo Bambil Ant onietti
Diretor Comandante Escolar
Escola Estadual Militar Tiradentes-Padre Ezequiel Ramin – Juína/MT

Marcia Gomes Furlan
Prof® Márcia Gomes Furlan
Coordcnad‹ora Pedagógica Escolar

gov.br Documento assinado digitalmente
RINALDA BEZERRA CARLOS
Data: 24/04/2023 15:06:19-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

ProP. Dr". R malda Bezerra Carlos
Diretora Politica-Pedagógico e financeiro
UNEMAT/Campus de Cáceres/MT

Rosane Duarte Seluchinesk
Prof. Dra. Rosane Duarte Rosa Seluchinesk
Coordenadora do Mestrado em Educação PPGEdu
UNEMAT/Campus de Cáceres/MT

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso
Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.2Q1-000, Cáceres/MT
Tel. (65) 3221 0080 -
E-mail: cep@unemat.br

ESTAOO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTAOO DE CICNCIA E TECNOLOGIA
uNivERsiaaoz DO zsraoo oE MIATo sRosso
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRAOUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓSTRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO
(MEC/Portaria nº - 1.045, DE 18 DE AGOSTO DE 2010 - DOU 159, 18/08/2010)

Zenéide Santos Modesto

Zenéide Santos Modesto
Pesquisadora e aluna do Mestrado em Educação-PPGEdu
UNEMAT/Campus de Cáceres-MT