UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO - UNEMAT PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ANA MARIA DE FARIAS SOARES

Entre rios, ruínas e ancestralidade: o encontro entre saberes afrodescendentes e indígenas na educação escolar de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT

CÁCERES-MT 2026

ANA MARIA DE FARIAS SOARES

Entre rios, ruínas e ancestralidade: o encontro entre saberes afrodescendentes e indígenas na educação escolar de Vila Bela Da Santíssima Trindade - 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.

Orientador professor Dr. Alceu Zoia

CÁCERES-
MT 2026

© by Ana Maria de Farias Soares, 2026.

Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMAT Catalogação de Publicação na Fonte. UNEMAT - Unidade padrão

S676e Soares, Ana Maria de Farias.
Entre rios, ruínas e ancestralidade: o encontro entre saberes afrodescendentes e indígenas na educação escolar de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT / Ana Maria de Farias Soares. - Cáceres, 2026.
156f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado", Educação/CAC-PPGEDU - Cáceres - Mestrado Academico, Campus Universitário De Cáceres "Jane Vanini".
Orientador: Alceu Zoia.

1. Interculturalidade. 2. Educação. 3. Currículo. 4. Singularidade. 5. Indígena. 6. Quilombola. I. Zoia, Alceu. II. Título.

UNEMAT / MTSCB CDU 376(=41)

GOVERNO DO 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

ATA DE APRESENTAÇÃO PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Aos vinte dias do mês de março do ano de dois mil e vinte e seis, às dez horas, realizou- se por meio de videoconferência do Mestrado em Educação/UNEMAT a banca de Apresentação Pública de Dissertação de Mestrado da mestranda **ANA MARIA DE FARIAS SOARES** intitulada: "**Entre Rios, Ruínas e Ancestralidade: o encontro entre saberes afrodescenden- tes e indígenas na educação escolar de Vila Bela da Santíssima Trindade/MT**". A Banca examinadora foi constituída pelo Prof. Dr. Alceu Zoia (Orientador), pela Profa. Dra. Mirian Lange Noal (Avaliadora Externa) e pela Profa. Dra. Rosane Duarte Rosa Seluchinesk (Avaliadora interna). Após apresentação do discente e arguição dos membros da banca o trabalho foi considerado APROVADO, devendo a mestranda proceder às adequações recomendadas pela banca. Ao final foi lavrada a presente ata, que segue assinado por mim, Prof. Dr. Alceu Zoia e pelos demais membros da banca examinadora.

Observações da Banca Examinadora:

- Considerando a relevância da pesquisa, a banca sugere publicação de artigos em periódicos científicos.

gov.br Documento assinado digitalmente
ALCEU ZOIA
Data: 30/03/2026 15:09:20-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Alceu Zoia
Orientador
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT

gov.br Documento assinado digitalmente
MIRIAN LANGE NOAL
Data: 26/03/2026 11:19:47-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Mirian Lange Noal

Avaliadora Externa

Universidade Federal de Mato Groso do Sul – UFMS

Documento assinado digitalmente
gov.br
ROSANE DUARTE ROSA SELUCHINESK
Data: 30/03/2026 12:27:25-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. *Rosane Duarte Rosa Seluchinesk*

Avaliadora Interna

Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT

DEDICATÓRIA

A Deus, dedico cada passo desta caminhada, porque foi Ele quem me sustentou nos dias de cansaço, me fortaleceu nas incertezas e iluminou meus caminhos quando tudo parecia escuro. Ele me presenteou com vida e sabedoria para trilhar esses caminhos.

Quando o medo tentava me paralisar. Sua voz sussurrava ao meu coração: “Confia no Senhor e tudo que mais deseja seu coração ele realizará”. E era o suficiente para me reerguer e continuar.

A minha mãe, Nossa Senhora Aparecida, que esteve ao meu lado em todos os momentos, intercedendo por mim, me cobrindo com seu manto sagrado, enxugando minhas lágrimas invisíveis e sendo refúgio em todos os momentos.

Esta jornada foi marcada por desafios, mas também por milagres diários**,** pequenos e grandiosos. Lembro-me de quando pedia a Deus, com fé, pela aprovação no mestrado. E hoje compreendo: esta conquista é fruto das minhas orações.

A cada passo, Deus me mostrou que nunca estive sozinha**.** Com paciência e amor, ele conduziu minha vida e caminhou ao meu lado, até mesmo nos momentos em que eu mesma duvidava da minha força. Sou tão pequena, mas amada por um Deus grandioso.

AGRADECIMENTOS

Com todo o amor do meu coração, agradeço profundamente aos meus pais, Pedro Dantas Soares e Maria de Fátima de Farias Soares. Nesses dois anos, vocês estiveram comigo em cada instante, mesmo quando não podiam estar fisicamente ao meu lado. Quantas vezes me esperaram chegar de Cáceres à noite, cansados, e vibraram comigo a cada pequena conquista.

Meus pais contaram os dias comigo, acreditaram nos meus sonhos e sempre foram meus maiores incentivadores. Desde a minha primeira formação, em Licenciatura Plena em Pedagogia, e, na minha segunda graduação em Direito, vocês nunca deixaram de acreditar no meu potencial. Sempre me envolveram com energias positivas e nunca mediram esforços para investir nos meus sonhos.

Agradeço a Deus por ter me presenteado com pais tão maravilhosos. Obrigada por todo amor, paciência, incentivo e por acreditarem em mim, mesmo nos momentos em que nem eu acreditava. Perdoem-me pelas vezes em que os estudos exigiram que eu me ausentasse e deixasse de estar mais presente com vocês. O amor que sinto por vocês não cabe em palavras. Amo-os muito.

Agradeço, com o coração cheio de amor, aos meus irmãos, Bia e Francisco, companheiros de vida, de histórias e memórias. Em especial, à minha irmã primogênita, Bia, que sempre sorriu com as minhas conquistas e chorou com as minhas dores. Irmãos são pontes entre o passado, o presente e o futuro, os nossos primeiros e eternos melhores amigos. Com eles, aprendemos a partilhar a vida, amo-os muito.

Aos meus sobrinhos queridos, Leonardo, Maria Eduarda, João Pedro, Maria Clara e Eduardo, e meu cunhado, Givanildo, minha eterna gratidão. Sei que, ao longo desta jornada, me ausentei de momentos preciosos com vocês. Deixei de participar de encontros, de festas e de brincadeiras. Mas vocês estiveram comigo o tempo todo, no meu pensamento e no meu coração. Espero que valorizem o poder transformador dos estudos, pois o conhecimento é uma chave que abre portas e muda destinos.

Aos meus colegas do mestrado, com quem compartilhei não só a sala de aula, mas também risos, conversas e descobertas, nos almoços, nas caminhadas pelas ruas de Cáceres e, nos momentos de angústia e de celebração. Obrigada por tornarem esta

caminhada mais leve e cheia de significado. Levo comigo cada memória vivida ao lado de todos vocês.Minha gratidão à Maria Catarina e Jane Clair, minhas amigas de quarto, de estudos e de tantas experiências compartilhadas.Vocês seguraram minhas mãos nos momentos mais difíceis, e soprara ventos de incentivo para que eu pudesse voar alto, e voamos juntas.Ao

José pelas conversas, risadas e pelos momentos compartilhados, que tornaram essa jornada mais leve e especial.A Eliara agradeço pela atenção, dedicação e constante disposição em ajudar.Dividimos ao longo desses 24 meses, risos, desafios e aprendizados, construindo uma amizade que ultrapassa os munros da univeridade.

Minha gratidão também ao Cláudio, pois me auxiliou em meu pedido de licença qualificação, sendo um suporte sempre que precisei.

Estendo minha gratidão, a todos os professores do Programa de Mestrado em Educação, PPGEdu da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), que contribuíram com tanta dedicação para a minha formação. Em especial, aos professores doutores Ângela Rita Christofolo de Mello, Loriége Pessoa Bitencourt, Laudemir Zart, Vilmar Alves e Maritza Maldonado Castrillon, pois, com vocês, aprendi que a educação ultrapassa os muros escolares, que a pesquisa nasce do encontro com o outro e com o mundo, e que escrever é também um gesto de amor.

Sinto-me honrada por ter trilhado este caminho ao lado de mestres tão inspiradores. Levo comigo os aprendizados, os olhares cuidadosos e o compromisso ético que marcaram cada encontro ao longo dessa jornada.

A todos vocês, meu muito obrigada por acreditarem na potência transformadora da educação e por me permitir fazer parte dessa caminhada.

Expresso minha sincera gratidão ao professor dr. Alceu Zoia, cada aula, cada orientação, cada palavra deixou marcas profundas no corpo desta dissertação. Obrigada por me guiar com sabedoria, sensibilidade e rigor acadêmico. Foi através do seu exemplo que compreendi a grandiosidade de ser professora, não apenas como profissão, mas como missão de vida.

Manifesto minha admiração e carinho à professora dra. Rosane Duarte Rosa Seluchinesk, por me proporcionar a oportunidade de conhecer diferentes grupos indígenas. Tive a chance de visitar aldeias e vivenciar culturas, povos, saberes e fazeresdas etnias Chiquitana, Balatiponé e Halíti-Paresi. Foi uma experiência extremamente significativa para a minha formação, e seus ensinamentos e conhecimentos permanecerão para sempre em minha memória.

Devo manifestar meus agradecimentos em nome das professoras dra. Marliurce e dra. Beleni Salete Grando, da Universidade Federal de Cuiabá (UFMT). Tive a oportunidade de participar do Projeto Saberes Indígenas na Aldeia, e, nos dois encontros em que estive presente, pude dialogar com diversas etnias, assistir a apresentações e conhecer mais sobre os povos tradicionais de Mato Grosso. Todas essas experiências contribuíram significativamente para a minha formação, constituindo um acréscimo valioso ao meu aprendizado.

Agradeço, com profunda gratidão, à Secretaria Municipal de Educação de Vila Bela da Santíssima Trindade – MT, à secretária de educação, Geisieli Rafaela da Silva, por acreditar na importância da pesquisa e permitir sua realização. Sua sensibilidade e abertura tornaram possível o primeiro passo desta caminhada.

À gestão e aos professores da Escola Municipal Ricardo Franco, meu sincero agradecimento pelo acolhimento generoso, pelo respeito e pela disponibilidade em abrir espaço para o diálogo e a escuta. Foi nesse ambiente, tão rico de significados, que pude viver momentos de troca, de aprendizado e de construção coletiva do saber. Muito obrigada por cada gesto e por toda colaboração.

Às acadêmicas do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Tangriane Miranda, Claudecir Ramão e Eliziane Surubi, minha gratidão pelo carinho e zelo com que me receberam. Vocês partilharam comigo experiências únicas, histórias marcantes e saberes profundos sobre o povo Chiquitano de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT. Aprendi imensamente com cada uma de vocês e guardo com carinho cada momento vivido.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo incentivo e apoio à minha pesquisa por meio da concessão de bolsa de estudos. O investimento na educação e na formação de pesquisadores faz toda a diferença na construção de uma ciência comprometida com a transformação social.

À Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) e à Diretoria Regional de Educação (DRE), pela concessão da licença para qualificação profissional, que me possibilitou realizar esta pesquisa, vivenciar experiências enriquecedoras e conhecer lugares que contribuíram significativamente para minha formação acadêmica e pessoal.

À minha banca de qualificação e defesa, minha sincera gratidão por aceitarem dialogar com este trabalho, contribuindo com seus olhares críticos e generosos para o meu crescimento acadêmico e humano. Em especial, à professora Dra. Mirian Lages Noal, jamais me esquecerei sua participação em minha qualificação e defesa, ela iniciou sua fala com um emocionante conto de Leonardo Sakamoto, que me levou a profundas reflexões e tornou esse momento ainda mais significativo.

> Ele sabia ler a chuva.E escrevia pela enxada.Sua tristeza eram as mãos, feridas pela necessidade.Por nunca ter segurado um lápis, fez o impossível para seu menino.Na hora da foto de formatura, plantou fundo as mãos nos bolsos da calça surrada, com medo de envergonhar o filho doutor.Com carinho, o rapaz as colheu, abriu feito palma de flor e desferiu longo beijo.Desde então, Emanuel sorri quando olha para eals (SAKAMOTO, Leonardo, 2012, p.61).

A professora Dra Mirian me emocionou profundamente com a potencia de suas palavras.A poesia compartilhada em sua fala me fez refletir sobre os sacrifícios e as renúncias

que meus pais fizeram para que eu pudesse concluir meus estudos e chegar até aqui.Em sua mensagem, destacou a impotância da educação, mas também reforçou o valor da família e das pessoas que amamos.De modo sesível e poético, conseguiu traduzir muito da minha trajetória, fazendo me perceber o quanto sou privilegiada por ter minha família e meus amigos presentes em um momento tão importante da minha vida.Suas palavras e ensinamentos tocaram profundamente meu coração e me ensinaram, mais uma vez, sobre a força do amor, da gratidão e dos laços que nos sustenta nessa caminhada.

E, por fim, mas nunca por último, agradeço à espiritualidade, por colocar em meu caminho pessoas tão especiais, que me ensinaram com o coração aberto e que foram fundamentais para que essa pesquisa ganhasse vida. Cada encontro foi providencial, cada passo foi guiado.

“Seja você quem for, seja qual for a sua posição social que você tenha na vida, a mais alta ou mais baixa, tenha sempre como meta muita força, muita determinação e sempre faça tudo com muito amor e com muita fé em Deus, que um dia você chega lá”.

Ayrton Senna

RESUMO

Esta dissertação tem como título **"Entre rios, ruínas e ancestralidade: o encontro entre saberes afrodescendentes e indígenas na educação e escolar de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT",** desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNEMAT (PPGEdu), na linha de pesquisa Educação e Diversidade. E, tem como objetivo apresentar os horizontes educacionais da interculturalidade, pautando-se na singularidade de cada povo. Busca-se construir uma educação que respeite a diversidade de saberes e explorar as relações entre o redimensionamento escolar e o currículo no contexto sociocultural. Pretendeu-se, para tanto, apresentar dados partindo de uma pesquisa qualitativa, revisão bibliográfica, análises de documentos e da legislação, utilizando as técnicas da pesquisa etnográfica e a realização de entrevistas. O estudo problematizou o redimensionamento na educação escolar e seus reflexos na construção de um currículo que atenda às especificidades da educação escolar indígena e quilombola. Os resultados parciais indicam que a Escola Municipal Ricardo Franco incorpora, em suas práxis pedagógicas, a valorização das subjetividades da cultura dos povos originários e afrodescendentes, destacando a importância do reconhecimento e preservação da identidade, em face das políticas públicas hegemônicas. A finalidade é desafiar as estruturas hegemônicas de poder estabelecidas e valorizar os saberes tradicionais e culturais.

Palavras-Chaves: Interculturalidade; Educação; Currículo; Singularidade; Indígenas; Quilombolas.

ABSTRACT

This dissertation is entitled ***"Between Rivers, Ruins, and Ancestry: the Encounter between Afro-descendant and Indigenous Knowledge in the School Education of Vila Bela da Santíssima Trindade - MT"***, developed within the Graduate Program in Education at Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGEdu), in the research line Education and Diversity. Its objective is to present the educational horizons of interculturality, based on the singularity of each people. The study seeks to build an education that respects the diversity of knowledge and to explore the relationships between school restructuring and curriculum within the sociocultural context. To this end, data were collected through qualitative research, bibliographic review, analysis of documents and legislation, using ethnographic research techniques and interviews. The study problematized the restructuring of school education and its reflections on the construction of a curriculum capable of addressing the specificities of Indigenous and Quilombola school education. The partial results indicate that the Escola Municipal Ricardo Franco incorporates, in its pedagogical practices, the appreciation of the subjectivities of Indigenous and Afro-descendant cultures, highlighting the importance of recognizing and preserving identity in the face of hegemonic public policies. The purpose is to challenge established hegemonic power structures and to value traditional and cultural knowledge.

Keywords: Interculturality; Education; Curriculum; Singularity; Indigenous Peoples; Quilombolas.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABdC - Associação Brasileira de Currículo

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

DRE - Diretoria Regional de Educação

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação

MEC - Ministério de Educação

MNU - Movimento Negro Unificado

PPP - Projeto Político Pedagógico

PCN - Parâmetros Nacionais Curriculares

PL - Projeto de Lei

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

LISTA DE IMAGENS

Figura 1- Rio Guaporé.....50

Figura 2-Museu Histórico e Arqueológico Joaquim Marcelo Profeta Cruz da Cruz 59

Figura 3- Casarões Antigos.....60

Figura 4- Ruína da Igreja da Santíssima Trindade.....61

Figura 5- Centro de Vila Bela da Santíssima Trindade.....62

Figura 6- Escola Municipal Ricardo Franco.....110

Figura 7- Corredor da Escola Municipal Ricardo Franco.....119

Figura 8-Divulgação da Festança de Vila Bela.....120

Figura 9-Divulgação da Reza Cantada.....121

Figura 10- Culinária afrodescendente.....122

Figura 11- Grupo de Capoeira.....123

Figura 12- Mulheres do Povo Chiquitano.....125

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 18
1.1. Caminhos Trilhados 23
1.3 Caminhos da pesquisa 31
2. DA COLONIZAÇÃO À MARGINALIZAÇÃO: UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA SILENCIADA 38
2.1 Colonização e imposição cultural: processos de dominação e resistências dos povos ancestrais 38
2.2 Saberes, corpo e resistência ao colonialismo 44
2.3 Rios, ruínas e raízes: elementos simbólicos na construção de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT 48
2.4 Entre ruínas, memórias e casarões: narrativas, patrimônio e esperanças que atravessam o tempo 59
3. ENTRE SABERES E FAZERES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM VILA BELA DA SANTÍSSIMA TRINDADE - MT 64
3.1 Identidade em movimento: cultura, reconhecimento e pertencimento 64
3.2 Entre culturas e saberes: caminhos da educação intercultural 67
3.3 Interculturalidade e convivência na escola entre o cotidiano e os saberes 69
4. POLÍTICAS DE REPARAÇÃO E FISSURAS HISTÓRICAS: A COLONIALIDADE COMO ESTRUTURA PERMANENTE 79
4.1 Educação antirracista e decolonial: desconstruindo a colonialidade 79
4.2 Reescrevendo a história: a decolonialidade como ato de resistência 84
4.3 Epistemologias do Sul: saberes da resistência e a luta contra a invisibilização 86
5. DIVERSIDADE, DECOLONIALIDADE E CURRÍCULO: AVANÇOS E DESAFIOS DAS LEIS Nº 10.639/03 E Nº 11.645/08 92
5.1 Lei nº 10.639/2003: entre silenciamentos históricos e conquistas coletivas 92
5.2 Povos que estiveram aqui: Lei nº 11.645/08 e a valorização da pluralidade brasileira 95
5.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Saberes silenciados 103
5.4 Redimensionamento educacional: reestruturação escolar e reações da comunidade escolar de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT 110
5.5 A influência das políticas públicas no município de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT 119
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS 128
REFERÊNCIAS 130
APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista Semiestruturada 137
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido..... 138
ANEXO A - Folha de Rosto para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos 142
ANEXO B - Termo de Comprometimento das Instituições Envolvidas.....143
ANEXO C - Declaração de Não Início de Coleta de Dados 151
ANEXO D - Declaração de Concordância para Utilização de Infraestrutura Institucional 152
ANEXO E - Parecer Emitido pelo Conselho de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso 153

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação, intitulada "*Entre rios, ruínas e ancestralidade:* o encontro entre saberes afrodescendentes e indígenas na educação escolar de Vila Bela da Santíssima Trindade – MT", tem como objetivo analisar a construção de uma educação que valorize a diversidade de saberes, investigando as relações entre o redimensionamento escolar e o currículo no contexto sociocultural, com foco na integração dos saberes indígenas e afrodescendentes e no atendimento às especificidades culturais e históricas desses grupos. A pesquisa buscou compreender a percepção dos professores da "Escola Municipal Ricardo Franco" sobre os efeitos das mudanças curriculares e do redimensionamento da educação, situando estas reflexões no campo das políticas públicas e das práticas pedagógicas que atravessam o cotidiano escolar.

Como objetivos específicos, destacam-se: analisar as políticas públicas e suas práticas educativas, avaliando seus reflexos dentro e fora do espaço escolar; identificar como os saberes culturais podem ser incorporados ao currículo e sua relevância na formação dos estudantes; investigar os efeitos do redimensionamento educacional no cenário atual, e verificar se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está contemplada no Projeto Político-Pedagógico (PPP), avaliando se este documento reflete as dinâmicas sociais, culturais e pedagógicas da comunidade escolar e reconhece os diferentes sujeitos envolvidos no processo educacional.

A análise contempla as relações de poder presentes na construção curricular e suas influências nas práticas pedagógicas, com foco na integração dos saberes indígenas e afrodescendentes e no atendimento às especificidades culturais e históricas desses grupos, visando identificar limitações e contribuir para a promoção de uma educação mais inclusiva e representativa.

Este estudo visa valorizar as subjetividades culturais dos povos originários e afrodescendentes, destacando a importância do reconhecimento e da preservação da identidade frente às políticas públicas hegemônicas. Além disso, busca contribuir para a compreensão das culturas nas relações socioculturais, em uma análise mais aprofundada das práticas pedagógicas envolvidas neste processo. Nesse sentido, sua finalidade é desafiar as estruturas hegemônicas de poder historicamente estabelecidas, promovendo a valorização dos saberes tradicionais, culturais e das práticas construídas pela comunidade escolar.

Logo, para compreender esse processo, foi realizada uma pesquisa com professores e gestores da "Escola Municipal Ricardo Franco", Avenida Martiniano Ribeiro da Fonseca, nº 955, Bairro Jardim Aeroporto, localizada no município de Vila Bela da Santíssima Trindade -

MT, CEP:78245-000. Assim, o objetivo central da investigação consistiu em compreender as complexas relações que influenciam a vida e a identidade cultural das comunidades tradicionais, especialmente as práticas e relações sociais presentes nessa unidade de ensino, bem como a dialogicidade existente entre os diferentes atores sociais.

Para alcançar tais objetivos, o estudo utilizou procedimentos metodológicos como análise documental, rodas de conversa e aplicação de entrevistas semiestruturados. A imersão no campo de pesquisa ocorreu a partir de aproximações com a pesquisa etnográfica, e a pesquisa teve início no dia 05 de maio de 2026 e foi finalizada no dia 09 de maio de 2026, o que possibilitou a observação direta e o diálogo com os professores.

Partimos de uma inquietação inicial, no que se refere à educação escolar em uma cidade histórica, envolvendo heranças culturais, com a presença marcante de negros e indígenas que compõem este cenário educacional.

O presente estudo problematiza o redimensionamento da educação escolar e seus reflexos na construção de um currículo que atenda às especificidades da educação escolar indígena e quilombola. Desse modo, destaca-se o processo de redimensionamento da rede escolar no município de Vila Bela da Santíssima Trindade – MT, em consonância com os dispositivos legais constitucionais que regulam a organização dos sistemas de ensino.

De acordo com o Artigo 211 da Constituição Federal, é dever da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios organizarem, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino. O § 2º do referido artigo estabelece que os Municípios atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil (redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996), enquanto o § 3º determina que os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e no Ensino Médio (incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996).

Diante desta previsão legal, a “Escola Municipal Ricardo Franco”, no início do ano letivo de 2025, iniciou o processo de redimensionamento educacional e passou a atender exclusivamente à modalidade de Educação Infantil e aos alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano).

Realizamos o acompanhamento do cotidiano escolar e analisamos como os saberes hegemônicos e dominantes foram organizados e selecionados, e de que forma dialogaram com os saberes locais. Buscamos identificar se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está alinhada à práxis pedagógica e nos propusemos refletir sobre como os saberes culturais eram desenvolvidos dentro e fora do currículo escolar.

O estudo buscou entender as diversidades culturais que orientam a educação acional, e reverberam nas relações de poder que envolvem as práticas educativas da Escola Municipal Ricardo Franco, no município de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, cidade localizada às margens do Rio Guaporé, e apresenta em seu contexto escolar uma marcante diversidade étnica, cultural e social. A comunidade escolar é composta por afrodescendentes, indígenas, bolivianos, sitiantes, ribeirinhos, entre outros grupos que contribuem para a construção de uma identidade local plural e rica em saberes ancestrais.

Partindo desse contexto, a pesquisa buscou compreender o cotidiano escolar e analisou como são organizados e selecionados os saberes hegemônicos e dominantes que dialogam com os saberes locais, identificando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está alinhada à práxis pedagógica. Propomo-nos, com isso, pensar como os saberes culturais são desenvolvidos dentro e fora do currículo escolar:

> [...] não é compreender só a cultura de lá, nem só a cultura de que eu faço parte, mas é sobretudo compreender a relação entre essas duas culturas. O problema é de relação: a verdade não está nem na cultura de lá e nem na minha, a verdade do ponto de vista da minha compreensão dela, está na relação entre as duas (Freire,2004, p. 75).

Freire descreve a importância da diversidade cultural, das relações entre diferentes culturas e da troca de saberes no contexto educacional, pois as aprendizagens significativas se constroem a partir do diálogo e da valorização dos saberes culturais.

Portanto, realizamos uma análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Regimento Escolar, pois estes documentos caracterizam e descrevem reflexões críticas sobre a constituição dos sujeitos. Nesse sentido, buscaremos entender como a educação escolar em Vila Bela da Santíssima Trindade – MT, tem integrado os saberes indígenas e africanos no contexto escolar, considerando a ancestralidade, as ruínas e os rios como elementos culturais e simbólicos, além da organização curricular para atender às especificidades e singularidades de povos indígenas e afrodescendentes.

Nessa perspectiva, intentamos estudar como a educação escolar de Vila Bela da Santíssima Trindade – MT, tem organizado os saberes indígenas e afrodescendentes no contexto escolar, tendo como princípios bens materiais e imateriais, a ancestralidade, as ruínas e os rios como elementos simbólicos e culturais.

Na primeira seção, apresentaremos os caminhos da pesquisa, incluindo uma parte de minha trajetória educacional desde a Educação Básica, abrangendo o Ensino Fundamental e Médio, até o percurso na Graduação e Pós-Graduação. Além disso, será descrito detalhadamente o percurso metodológico adotado para a realização da pesquisa.

Além disso, serão indicadas as metodologias de pesquisa discutidas a partir dos autores

Minayo (2001, 2003), Oliveira (2000), Fonseca (2002), Triviños (1987), Silva (2023), Geertz (1973, 1989) e Gil (2025). A dissertação fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas como principal instrumento de coleta de dados, visando à melhor compreensão do objeto de estudo. Ademais, foram utilizadas aproximações com a etnografia, com um olhar atento aos detalhes do ambiente escolar, ao contexto e aos espaços em que as entrevistas foram realizadas.

Na segunda seção, escrevemos quanto ao processo de colonização, à invasão territorial e ao silenciamento cultural sob a perspectiva da história silenciada. Abordaremos ainda o contexto histórico desde a chegada dos portugueses à América Latina, com enfoque no etnocídio e na imposição da cultura eurocêntrica, que enfraqueceu as culturas indígenas e africanas. Este processo objetivou escravizar, domesticar e silenciar os grupos considerados "inferiores", seguindo os moldes de um currículo jesuítico, promovendo o apagamento cultural como forma de dominação, Lander-Gómez (2005), Munduruku (2012),Seluchinesk e Castorino(2016), Munduruku (2012), Bortoletto (2007), Puh (2008), Silva (2015), Dourado (2011), Gambini (2000),Franco (2025).Mignolo (2004), Martins (1997), Bispo (2023), Rufino (2019), Moura (2014) , Monteiro (2023),Jesus e Zoia (2025), Zoia (2009), Potiguara (2024).

Na mesma seção estes autores detalharam a formação histórica, cultural e social da região, oferecendo subsídios para compreender os impactos da colonização sobre os povos indígenas e afrodescendentes. Para tanto, o estudo se apoia em diversos autores que discutem a formação sociocultural da primeira capital de Mato Grosso e o processo de colonização, entre eles: Teixeira (2004),Fonseca (1881), Bandeira, Gonçalves e Oliveira (2015), Ferreira (2001), Volpato (1996), Amado e Anzai (2006), Taunay (1923,2001), Seluchinesk e Castorino(2016), Bandeira (1988), Franco (1969), Ghirardello e Spisso (2008), Brandi (2004), Volpato(1987), Franco(1969), Amado e Anzai (2006), Gruzinisk (2001), Brandi (2004).

Na terceira seção discutiremos, pautados na temática cultura e reconhecimento, saberes e fazeres indígenas e afrodescendentes, as contribuições significativas dos autores: Gruzinisk (2001), Geetz (1989), Coutinho (2002), Ângelo (2009), Zoia (2009),Ésbanez (1998), Hall (1999), Candau (2000), Romanelli (2003), Silva (2023), Santomé (1995), Jesus e Zoia (2025), Bispo (2019), Fleuri (2000, 2003), Costa (1998), Arroyo (2013), Hall (1999), Freire (1996), Dayrell (1996).

A quarta seção pauta-se em estudos voltados para educação antirracista e decolonial trazendo conceitos de interculturalidade, colonialidade, decolonialidade como ato de existir e resistir, destacando a epistemologia do sul na prática pedagógica, visando a valorização da

diversidade cultural e a construção de um currículo decolonial incorporadas no cotidiano escolar. Para tanto, apresentamos os autores Monteiro (2023), Walsh (2012), Quijano (2002, 2005), Fanon (2023), Mignolo (2017), Escobar (2003), Martins (1997), Ferreira e Dantas (2017), Nogueira (2013), Said (1995), Duarte (1889), Rufino (2019), Santos (2016, 2022), e Santos (2014).

Na quinta seção, mostraremos as conquistas coletivas da Lei n° 10.639/2003, que incluiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, e Lei n° 11.645/2008, que engloba a temática indígena no currículo escolar. Além disso, indicaremos os autores que analisaram estas leis, como Nascimento (1993), Monteiro (1995, 2023) Thompson (1987), Freitas (2010), Fanelii (2023), Freitas (2010) Silva (1998), Bonin (2007),Caminha (1999), Moreira e Silva (1995), e Bandeira, Gonçalves e Oliveira (2015), e analisaremos a Base Nacional Curricular (BNCC, 2017), que visa homogeneizar os saberes historicamente silenciados. Sobre isso, de acordo com a ANPED e a ABdC, foram apresentadas análises críticas sobre esse estudo.

Em se tratando do redimensionamento e as políticas públicas que regem essa organização escolar, dialogaremos com as leis, as entrevistas, os documentos que norteiam a educação escolar da Escola Municipal Ricardo Franco, o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar.

Por fim, percorremos a Vila Bela da Santíssima Trindade - MT e atravessaremos os rios de memórias. No centro da cidade, por exemplo, as ruínas apresentam marcas profundas do passado colonial, suor, lágrimas e fissuras históricas. É neste lugar que os saberes e fazeres indígenas e afrodescendentes se encontram e, assim, vamos tecendo memórias.

Mais do que uma pesquisa, esta dissertação nasce do encontro, do olhar, da escuta atenta e humanizada, da vivência com esses grupos historicamente silenciados e que têm muito a nos contar. Nosso objetivo é que, suas ouvir suas vozes e narrativas silenciadas não sejam silenciadas, pois resistir, para esses povos, é reexistir.

Ao longo destas páginas, trilharemos os caminhos da educação escolar, das políticas públicas, do redimensionamento da rede de ensino e das disputas em torno do currículo, compreendendo como estas dinâmicas sociais influenciam na identidade, cultura e na construção dos saberes dos povos indígenas e quilombolas. Aqui convidamos à reflexão, ao diálogo e à valorização dos saberes que atravessam a escola e o território.

1.1 Caminhos Trilhados

Nesta seção, o leitor é convidado a percorrer pelos caminhos trilhados pela pesquisadora desde a Educação Básica até a Pós-Graduação, acompanhando os passos que tecem esta pesquisa, o percurso metodológico até a análise dos dados, o campo pesquisado, as viviências e experiencias que o estudo possibilitou.

1.2 Trajetória da pesquisadora

Silenciar das Culturas

Calaram as vozes, quebraram os tambores, Esconderam saberes, apagaram cores.
Como disse Mario, no eco da história,
Cada cultura é um verso, um pulsar, uma memória.
O silêncio imposto não cala o coração, Nem apaga a raiz, nem seca a mão.
Os povos silenciados guardam um tesouro, Saberes antigos, invisíveis no ouro.
No silêncio dos livros que não foram escritos, Nas lendas perdidas, nos rituais benditos, Reside a força que resiste e insiste,
A cultura que vive, que nunca desiste.
Mario soube que a alma do Brasil é mestiça, Mistura de vozes que o tempo não pisca.
Por isso a luta não é só por ouvir, Mas por permitir a cultura existir.
(inspirada por Mario de Andrade, autor desconhecido)

Quantas vezes nos silenciamos?

Quantas vezes negamos nossa identidade, cultura e memórias?

Quantas vezes fomos tratados de forma plural, sem que se importassem com nossas vozes e saberes?

O silêncio foi uma parte marcante da minha infância. Aprendi, desde cedo, a ficar em silêncio e observar o movimento ao meu redor, especialmente no ambiente escolar. Nasci no sertão do Nordeste, em uma cidade no interior de Natal, em Currais Novos - RN, em um período de seca e desemprego. Meus pais, em busca de melhores condições de vida, decidiram migrar para o Mato Grosso. Naquela época, muitas famílias faziam o mesmo caminho, expulsas pelas secas que assolavam a região e pela necessidade de sobrevivência.

A música de Luíz Gonzaga, apresenta, de modo poético, as dificuldades enfrentadas no Nordeste: “Quando olhei a terra ardendo. Quá fogueira de São João. Eu perguntei a Deus do céu: “Ai por que tamanha judiação”. Com um enredo da seca que perdurou por de longos

períodos no sertão, resultando na morte de animas e plantação. Diante disso, deu-se início a migração forçada do sertanejo para distintos lugares do Brasil. Os nordestinos migravam principalmente para São Paulo, e meus pais, em específico, migraram para o estado de Mato Grosso com objetivo de trabalhar em mineradoras.

Venho de família simples. Meus pais não tiveram a oportunidade de estudar. Minha mãe concluiu seus estudos na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos). Participei de seu processo de alfabetização, pois a acompanhava em suas aulas, e a ensinava ler. Meu pai tem a terceira série do primário, como era denominado na época.

A escola, para mim, na infância, era um lugar que me mantinha em silêncio. Ali, sentia muito medo de falar, pois, em todas as vezes que tentei falar, a professora indagava com tom de voz alto: "você fala tudo errado". Os termos maternos "mainha", "painho", "cibola" ficaram gravados em minha mente, já que colocava com frequência o som fonético errado e que era considerado feio. Como consequência, fui me recolhendo, e, aos poucos, me silenciando, apagando, pois era apenas um número na sala de aula. Eu não compreendia que era diferente das outras crianças, nem que a língua portuguesa possuía variações linguísticas e culturais.

No recreio, corríamos, brincávamos, gritávamos no corredor, era único momento que eu podia ser a menina do sertão, sem ser excluída, pois as crianças não viam nada de diferente no meu sotaque, ou, se notavam, nem se importavam.

Em casa, não contava nada, me sentia culpada por não saber falar corretamente, passava horas ensaiando a leitura, amava ler, mas não tinha acesso à literatura infantil. O único material que tínhamos era o livro didático, então, lia e relia os textos, brincava de ser professora e sonhava que um dia seria. Nem fazia ideia da existência de Paulo Freire, mas já idealiza uma escola com gente que trabalha, que estuda, que se alegra.

Na sala de aula, quando era silenciada, além do medo, o suor escorria pelas mãos, um desconforto abdominal me tomava, e as pernas tremiam. Eu era apenas um corpo presente, contando as horas para voltar para casa, porque, em casa, eu era livre e tinha o direito de falar com o meu sotaque nordestino.

Percebi que, tentando falar melhor, eu poderia ser igual aos meus coleguinhas. Essa vontade de falar "corretamente", de tentar ter uma boa oralidade, só para ser igual aos outros, acompanhou minha trajetória no Ensino Fundamental.

Sempre a minha mãe falava para mim e meus irmãos: "estude para ser gente, eu quero que vocês tenham a oportunidade que eu e seu pai não tivemos". Eu não compreendia o que ela queria nos ensinar, mas hoje consigo entender que a minha mãe enxergava na educação uma possibilidade de transformação social.

E, assim, trilhei meu caminho. Aos 14 anos, aprendi a falar corretamente, sem erros, sem “aquele” sotaque, como se houvesse um apagamento de minha cultura, mas eu estava feliz diante da adolescente que me tornei. Era crítica, participativa e atuante em meu processo ensino-aprendizagem.

Em minha trajetória pela educação, desde a infância, sempre existiu uma imensa vontade de aprender os comportamentos padrões, a falar a língua padrão do estado de Mato Grosso. Tive professores incríveis no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Por exemplo, a professora Édera Alonso me apresentou o mundo da literatura. Li Iracema, de Jorge de Alencar, e esta obra me acendeu o desejo de conhecer mais sobre os povos originários. A docente ainda, nos ensinou ortografia pelo método tradicional de repetição de palavras, e isso contribuiu para o meu desenvolvimento. Édera era uma professora muito dedicada que fez a diferença na minha vida.

Em 2005, a Universidade de Cuiabá (UNIC) havia montado uma turma única de Pedagogia no formato modular presencial. Fiz o vestibular, sendo aprovada em 2006, e iniciei o curso. Ainda nesse período, devido à carência de profissionais, assumi minha primeira turma como professora.

Em 2009, concluí a graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela extensão universitária da Universidade de Cuiabá (UNIC). No ano de 2017, finalizei o curso de Direito na Faculdade Católica Rainha da Paz (FCARP), em Araputanga - MT. Após a conclusão, fui aprovada em um concurso da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) e assumi o cargo público no ano seguinte como professora da Educação Básica na cidade de Araputanga - MT. Em agosto de 2022, obtive remoção para a cidade de Mirassol d’Oeste - MT, onde estou atuando atualmente.

Em 2024, consegui a tão sonhada aprovação no mestrado em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), na linha de pesquisa de Educação e Diversidade, sob orientação do prof. dr. Alceu Zoia, que contribuiu ativamente para o meu processo ensino- aprendizagem, sendo um orientador atencioso, ético e comprometido em minha formação.

Professor Alceu foi minha inspiração. Sua leveza no convívio, sua capacidade de lapidar ideias e transformar vidas me fizeram crescer não apenas como pesquisadora, mas como ser humano. Saio deste mestrado com a certeza plena de que tive um excelente orientador. Um verdadeiro Paulo Freire na prática, alguém que ensina com afeto, compromisso e diálogo. Você é, e será sempre, uma referência na minha vida como professor, pesquisador e ser humano. Muito obrigada, de coração, por tudo**.**

Professor Alceu me deu asas. Antes, eu mal saía da minha cidade. De repente, por sua motivação, me vi dirigindo até Cuiabá, para participar de uma formação sobre os saberes indígenas na escola. Lá estava eu, na capital, movida por algo maior, e aprendi a voar.

Confesso que tive medo. Quando o primeiro projeto não caminhava, me senti rejeitada, perdida. Mas o professor Alceu estava ali, firme, me olhando crescer, me fortalecendo com sua calma: "*agora só falta dar certo, Ana. Errado já deu!"*.

Suas correções na dissertação foram éticas, atentas, sensíveis e, ao mesmo tempo, bem-humoradas, sempre com um toque de leveza que tornava o processo menos pesado e mais humano. Cada comentário seu trazia detalhes que enriqueciam o texto e, ao realinhar a escrita sob sua orientação, via minha pesquisa se transformando e ganhando força, profundidade e clareza.

Sempre aproveitei todas as oportunidades que a universidade me proporcionou, pois nunca quis apenas "passar pelo mestrado", mas que o mestrado ficasse em mim. Por isso, segui, com dedicação, cursando todas as disciplinas indicadas pelo meu orientador e participando de vários eventos. Quando me refiro que voei longe, foi porque meu orientador me deu linha.

Assim como a pipa precisa de linha para, aos poucos, ganhar o céu, o orientador exerce a função de conduzir os caminhos da pesquisa. Ao longo do percurso, devido aos ventos contrários e às dificuldades que surgem, muitas vezes retornamos à universidade com a pipa murcha e rasgada. Nesse momento, o orientador ajudou a fazer os remendos necessários e a soltar mais linha, permitindo que a pesquisa siga adiante. É preciso, portanto, coragem para recalcular a rota e buscar novos horizontes.

Ainda recalculando a rota, encontrei a professora dra. Rosane Duarte Rosa Seluchinesk, que, na época, exercia a função de coordenadora do programa PPGedu. O encontro aconteceu na recepção de um hotel e, ali mesmo, ela compartilhou comigo sua trajetória junto aos povos indígenas. Ao ouvir seu vasto conhecimento e sua experiência, fiquei encantada. Ao final da conversa, ela me convidou para estagiar em Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, e é nesse encontro despretensioso que minha pesquisa foi tomando novos caminhos.

A professora**,** cuja presença foi essencial em minha trajetória no mestrado, proporcionou-me o privilégio de estagiar ao seu lado no 5º semestre do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, na modalidade extensão universitária, no município de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, na disciplina História da Educação de Mato Grosso.

Na oportunidade, pude acompanhar sua rotina, assistir às suas aulas e observar, com admiração, sua postura ética, comprometida e humana. A professora Rosane me ensinou não apenas conteúdos acadêmicos, mas, sobretudo, como o conhecimento pode ser conduzido com

respeito, sensibilidade e propósito. A experiência, marcada pela escuta, pela vivência e pelo afeto, foi uma das maiores lições da minha vida, e só foi possível graças ao seu olhar generoso como professora, pesquisadora e ser humano.

Ao caminhar pela cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, é possível observar os detalhes das construções às margens do Rio Guaporé, que corta e, ao mesmo tempo, conecta a cidade. A ponte sobre o rio simboliza essa ligação: embora tenha marcado uma divisão territorial, ela também representa a união entre os povos que ali vivem. De um lado, estão os povos indígenas Chiquitano e, do outro, as comunidades negras quilombolas. Entre as águas do Guaporé e a travessia da ponte, constrói-se um espaço de encontro. Unidos, estes povos reescrevem suas narrativas e preservam suas memórias, permitindo-nos pesquisar, conhecer e valorizar suas experiências e histórias de resistência.

Nesse sentido, este estudo buscará aprofundar a compreensão sobre as relações históricas, culturais e identitárias entre esses grupos, evidenciando suas formas de organização social, resistência e preservação cultural ao longo do tempo.

A professora Rosane apresentou aos acadêmicos de Pedagogia as estagiarias Maria Catarina e eu, e pediu que falássemos sobre nosso projeto, conversando com eles sobre a importância da Graduação e da Pós-Graduação. Ela nos incentivou, dizendo que nunca devemos parar de estudar e que precisamos aproveitar todas as oportunidades.

Em sua aula, a professora trouxe a história da Educação de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT por meio de uma aula expositiva, na qual ela deixava de ser o centro no processo ensino/aprendizagem, permitindo o protagonismo dos acadêmicos. Fez perguntas e instigava a reflexão sobre a importância de conhecer a história da educação e, principalmente, a história da educação do nosso povo.

Como afirma Paulo Freire (1996): “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção”. A professora Rosane, em sua práxis pedagógica, revela que ensinar é um ato de amor, compromisso, sensibilidade e respeito à autonomia do estudante. Sua postura não apenas formar profissionais, mas contribuiu ativamente na formação da cidadãos críticos, participativos, consciente e comprometidos com sua transformação social. E, ela não apenas ensinou o conteúdo, mas criou caminhos para que os saberes florescessem de maneira coletiva, ética e humanizada. Entre as ruas, ruínas, pontes e rios, a professora Rosane teceu saberes afrodescendentes e indígenas de um povo que resistiu ao silenciamento e à violência histórica.

Participamos de uma moção de aplausos realizada anualmente no dia 19 de novembro, ocasião em que representantes políticos homenagearam os cidadãos vilabelenses que

contribuíram para a construção da história do município. Entre os homenageados, estavam professoras e outros munícipes que foram protagonistas na construção de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT.

Observa-se que as políticas públicas do município valorizam a cultura e as pessoas que contribuíram para a história da educação local. Logo, homenagear os profissionais que atuaram e atuam na educação escolar representa uma forma de reconhecimento e valorização dos serviços prestados à comunidade.

No dia 20 de novembro de 2024, Dia da Consciência Negra, a professora Rosane me presenteou com um adereço indígena e, me explicou sobre a importância do artesanato e da cultura indígena. Eu fiquei muito agradecida e emocionada com esse presente, que é muito significativo para mim.

Na oportunidade, ela me apresentou a cacica dra. Vanda Copacabana Vilas Boas, que tem esse título de doutora, pois foi consagrada pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), pelos seus saberes e conhecimentos de seu povo. Confesso que fiquei emocionada de estar diante de uma autoridade tão importante. E, ela me contou sobre as dificuldades e as lutas enfrentadas para preservar os saberes do povo indígena Chiquitano, além de destacar a importância do dia 08 de agosto, data em que se comemora o Dia da Chiquitania. Segundo ela, trata-se de um evento relativamente recente, estando em seu terceiro ano de realização, voltado à valorização dos saberes e fazeres do povo Chiquitano, sendo considerado por ela uma grande conquista para a comunidade.

Fui acolhida pelas acadêmicas Tangriane Miranda, Eliziane Surubi e Claudecir Ramão, três indígenas Chiquitana, do curso de Pedagogia, que me falaram sobre os saberes e fazeres do povo Chiquitano em Vila Bela da Santíssima Trindade - MT. Na ocasião, prepararam a bebida tradicional *chicha*, feita de milho, e compartilharam seus conhecimentos fundamentais de sua cultura.

Foi uma noite marcada por muitas aprendizagens, cultura, dança do chorado, dança Chiquitana e feirinha de artesanato com produtos indígenas e quilombolas. A mestranda Maria Catarina Cebalho, que também estagiava, descobriu sua identidade étnica ao encontrar sua tia, uma indígena Chiquitana. Nesse encontro, ela pôde conhecer um pouco da tradição e da cultura de seu povo e se reconhecer como indígena, uma identidade que lhe havia sido negada. Foram momentos repletos de emoção e significado.

A partir desse encontro, quando me apresentaram tantos saberes, mantivemos contato. Sou imensamente grata a essas três mulheres indígenas, pois foram fundamentais para minha imersão e o início da minha pesquisa, me acolhendo com generosidade, ressaltando sempre a

importância do diálogo com os não indígenas, visto que juntos podemos aprender muito mais. Logo, ali, se construiu minha trajetória nessa cidade, onde fui profundamente acolhida e me senti amada.

Foi durante o estágio que pude, de fato, me descobrir e me conectar com a minha pesquisa. A proposta inicial estava voltada para um grupo de indígenas Chiquitano aldeados no município de Porto Esperidião - MT, sob o título "Saberes indígenas: alfabetização e letramento do povo indígena em Porto Esperidião – MT".

No entanto, devido às dificuldades enfrentadas durante a pesquisa na comunidade indígena Chiquitano, especialmente em razão de algumas demandas e da ausência de resposta por parte das autoridades, houve morosidade no processo. Diante desse contexto, foi durante o estágio que consegui me reencontrar e redirecionar a minha pesquisa.

Assim, nasceu um novo desejo de pesquisar sobre dois grupos historicamente marginalizados: os indígenas Chiquitano urbanizados e os quilombolas, buscando conhecer as vivências e experiências desses grupos que, por muitos anos, foram inferiorizados.

Vila Bela da Santíssima Trindade - MT é uma cidade referência no estado, rica em patrimônio cultural, com um povo acolhedor que mantém suas tradições e culturas. A cidade conecta, de forma esplêndida, o passado e o presente, e seus moradores são peças fundamentais no protagonismo histórico-social, tornando-a um exemplo de resistência cultural. Os povos que vivem entre o passado e o presente tecem suas histórias de cultura, identidade e resistência, mantendo vivas as raízes enquanto enfrentam os desafios do agora.

O estágio supervisionado me oportunizou conhecer a primeira capital de Mato Grosso, observar as marcas históricas que o tempo não apagou, ver e ouvir atentamente o conhecimento desses povos que resistiram a opressão, e conseguiram preservar suas culturas, o que se reflete nas vivências sociais e no espaço social. Dessa forma, surge a pesquisa intitulada "*Entre* rios, ruínas e ancestralidade: o encontro entre saberes afrodescendentes e indígenas na educação escolar de Vila Bela da Santíssima Trindade – MT".

Esta pesquisa me permitiu conhecer a história de um povo que precisou administrar sozinho a própria existência após ser abandonado pelo colonizador, em meio a um surto de doenças infecciosas que ceifou inúmeras vidas. Mesmo diante de tantas dificuldades, este povo teve de se reconstruir. Nessa conjuntura, trago o contexto vivido desde o período colonial até a atualidade, bem como a influência das políticas públicas na formação e valorização dos saberes socioculturais deste povo.

Nesse percurso entre mudanças significativas do projeto, contei com o apoio fundamental do professor orientador dr, Alceu Zoia e da professora dra. Rosane Duarte Rosa

Seluchinesk, que foram minha bússola, orientando-me e norteando os caminhos da pesquisa. Meu orientador me ofereceu todo o apoio necessário e esteve muito presente em minha formação, por quem tenho enorme admiração e respeito. Desde o início, encontrei em você não apenas um orientador, mas um verdadeiro mestre: paciente, acolhedor, prestativo e inspirador.

Foi com os saberes compartilhados por ele que aprendi, significativamente, sobre os povos indígenas. Seu conhecimento profundo, fundamentado em leituras, experiências e vivências reais com esses povos, ensinou-me muito mais do que os livros poderiam conter. Quando precisei reformular meu projeto, ele me ouviu com atenção e disse, com firmeza e serenidade: "se é isso mesmo que você quer, vamos adiante!", reafirmando, como sempre, que a pesquisa deve ser prazerosa. Logo, suas palavras marcaram-me e guiaram todo o restante da minha trajetória. Sinto-me verdadeiramente honrada e abençoada por tê-lo como orientador. Sua presença deixou marcas profundas em minha formação.

No mestrado, os docentes se mostraram extremamente humanos, ensinando-nos a olhar o outro com empatia e a reconhecer suas fragilidades. Foi uma experiência transformadora, que me permitiu conhecer a diversidade e, mais do que isso, perceber que somos diferentes. É justamente essa diversidade que torna a caminhada mais rica e leve.

Minha jornada acadêmica tem sido uma caminhada feliz. Guardo com carinho as memórias de tudo o que venho vivenciando no mestrado. Sinto este processo como o fruto de muitas orações. Sonhei por muito tempo em ocupar uma dessas cadeiras, por isso me esforço diariamente para ser uma boa mestranda.

No mestrado, descobri a importância da cultura e dos saberes ancestrais dos povos que foram historicamente silenciados, assim como eu também fui um dia. Hoje compreendo que somos sujeitos de múltiplas identidades, e é nessa diversidade que encontramos força e sentido. Vivi intensamente cada encontro no mestrado e aprendi que somos a diversidade. Podemos construir a nossa própria história sem abandonar nossa cultura, sem deixar de ser quem somos.

Ser invisibilizado, excluído ou silenciado são experiências vividas por muitos grupos ao longo da história. Diante desse cenário, o tema da minha pesquisa busca justamente ouvir as vozes dos povos indígenas e afrodescendentes, que resistiram e mantêm viva sua cultura e sua história por meio da oralidade e dos saberes ancestrais.

A temática destaca a invisibilidade dos povos indígenas e negros, que, por muitos anos, foram silenciados, marginalizados e excluídos pela imposição de um sistema colonizador. Como bem expressa o poeta Caetano Veloso, em sua canção *Sampa:* “Narciso acha feio o que não é espelho”. Metaforicamente, a frase faz referência ao mito de Narciso, que se apaixonou por sua própria imagem refletida na água, e sugere que a sociedade tende a valorizar apenas suas

próprias características, culturas, crenças e modos de viver e de organizar o mundo. Nesse processo, outros saberes e culturas — aqueles considerados diferentes ou fora do padrão — são invisibilizados, inferiorizados e silenciados.

Além disso, o tema me permitiu mergulhar na interculturalidade da primeira capital de Mato Grosso, a capital cultural, através do qual desejo que as vozes desses povos indígenas e afrodescendentes nunca mais sejam silenciadas.

1.3 Caminhos da pesquisa

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética a Universidade do Estado de Mato Grosso[1]. E foi realizada no município de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, na região do Alto Guaporé, próxima à fronteira com a Bolívia. A cidade foi a primeira capital do estado e é conhecida por sua história e belezas naturais, incluindo o Parque Estadual Serra de Ricardo Franco e o Rio Guaporé. Em 2022, a população era de aproximadamente 16.774 habitantes (IBGE, 2022).

A dissertação foi desenvolvida na Escola Municipal Ricardo Franco, situada na Avenida Martiniano Ribeiro da Fonseca, nº. 955, Bairro Jardim Aeroporto, no município de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, com os professores e gestores.

A metodologia adotada é qualitativa, com uso de aproximações com a etnografia. Os instrumentos da pesquisa incluem revisão bibliográfica, entrevistas, análise de documentos, observações e registro em diário de campo. O objetivo foi compreender as práticas e tradições do grupo estudado, analisando, de forma crítica e contextualizada, a dinâmica da história e da sociedade. Assim, espera-se identificar as lutas, dificuldades e conquistas enfrentadas por estes povos.

Além disso, utilizou duas estratégias de coleta de dados: a fonte documental e entrevista semiestruturada. As fontes documentais consultadas foram as legislações e normativas, como, Constituição Federal, Leis Federais, Estaduais, Municipais, Leis de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 10.639/2006, Lei n° 11.645/2008, Regimento Escolar, Projeto Político Pedagógico (PPP). As entrevistas foram realizadas em duplas e individuais, em local e horário devidamente agendados com antecedência, e contou com a participação de duas coordenadoras e quatro professoras. E envolveu seres humanos. Por isso, tem seus riscos. Para tanto, foram adotados procedimentos para preservar a integridade física, emocional e mental do participante. Todos os procedimentos foram mantidos o sigilo e a fidedignidade de tudo que relato.

Em atendimento à Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de

Ética em Pesquisa do Ministério da Educação, foi preservada a identidade das participantes que assinaram o termo de Consentimento e Livre e Esclarecimento.

Os critérios de elegibilidade para os homens e mulheres, sujeitos da pesquisa, foram: ser coordenador (a) pedagógicos, e professoras, e concordar por livre adesão em participar na pesquisa, após receber os devidos esclarecimentos feitos pela pesquisadora e, com a devida anuência dos sujeitos, através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O primeiro contato foi realizado em 10 de fevereiro de 2025 com a secretária de educação da rede municipal de Vila Bela da Santíssima Trindade -MT, solicitando sua anuência para realizar a pesquisa, a assinatura de declaração e a autorização para o uso da infraestrutura para a realização da pesquisa. Depois disso, deu-se início à junção de documentos para submeter a pesquisa ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP). No dia 16 de fevereiro, encaminhei todos os termos devidamente assinados e justificados e, no dia 02 de março de 2025, recebi o parecer consubstanciado do CEP aprovado, iniciando a pesquisa.

Com antecedência, comuniquei via WhatsApp sobre a data que estaria em Vila Bela da Santíssima Trindade - MT para a realização da pesquisa e ficou marcado com a coordenadora o dia 05 de maio de 2025, às 07h. Quando cheguei na escola, me apresentei às duas coordenadoras e entreguei a cópia do projeto, juntamente com parecer consubstanciado do CEP. Esperei que elas fizessem a leitura e depois, juntas, dialogamos sobre o projeto, esclareci as dúvidas. Devido a algumas demandas escolares, elas remarcaram a entrevista para às 17h, pois assim teriam disponibilidade de me atender, sem que houvesse interferências.

Quando adentrei a escola, às 17h, momento em que os estudantes estavam saindo, havia um grande movimento: crianças esperando os pais e o ônibus escolar. No portão, uma moça responsável pela organização da saída formava a fila de espera para o transporte escolar. Pude observar atentamente a movimentação dos estudantes. Quando o ônibus chegou, as crianças, devidamente organizadas em fila, saíam encharcadas de conhecimento e alegria. Na ocasião, observei também as fisionomias das crianças: uma grande maioria negras, uma minoria indígena e outra parcela parda.Aos poucos, a escola foi ficando silenciosa e, nesse espaço entre o silencio e o diálogo, A pesquisa foi sendo construída ao longo do percurso investigativo, orientada por uma escuta atenta e sensível e por um olhar humanizado sobre as questões abordadas neste estudo.

[1] Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, conforme Parecer nº 7.420.050, emitido em 02 de março de 2025.

Neste primeiro momento, foi feito um diálogo inicial sobre a importância da participação dos professores na pesquisa. Para garantir o anonimato das participantes dapesquisa, utilizamos pseudônimos para cada entrevistada, identificando-as como professora 1[2], Professora 2[3], Professora 3[4], Professora 4[5], Professora 5[6], Professora 6.[7] A palavra professora foi escolhida para dar anonimato e para valorizar a profissão. A palavra "professora" carrega marcas de uma origem colonizadora, mas é por meio da educação que esse profissional forma e inspira outras profissões. E são essas professoras, no chão da escola, entre currículo, o giz e a lousa, a escola escreve diariamente histórias, sonhos e saberes que transformam o mundo. Essas mulheres professoras são mães, esposas e filhas que vivem nesse território intercultural, carregando em suas trajetórias ricas vivências e experiências que contribuem para a construção da educação escolar em Vila Bela da Santíssima Trindade-MT. Por meio de suas práticas pedagógicas, despertam diariamente nos estudantes o desejo de aprender conhecimentos científicos e culturais, oportunizando-lhes o reconhecimento e a valorização de suas identidades, bem como o fortalecimento de seu pertencimento histórico, social e cultural.

---

2 Professora1 nasceu em Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, morou em Cáceres por 18 anos e é professora efetiva da rede municipal de ensino desde 2008. Fez Magistério, com Graduação em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), com especialização em Variedade Linguística no Texto Literário.

3 Professora2 nasceu em Icaraíma (PR). Formada em Pedagogia, mora há seis anos e meio em Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, devido à aprovação pública no concurso para professora na Rede Municipal de Educação.

4 Professora 3 nasceu em Vila Bela da Santíssima Trindade – MT e, formada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) no ano de 2004, pós-graduada em Psicopedagogia pela Celer Universidade e Atendimento Educacional Especializado e Sala de Recurso Multifuncional (2025) pela Faculdade Venda Novas Imigrantes (FAVENI) em 2025, é professora efetiva da Rede Estadual e municipal há 26 anos

5 Professora 4 nasceu em Cáceres (MT), porém, desde o nascimento até os dias atuais, mora em Vila Bela da Santíssima Trindade – MT. Formada em Ciências Biológicas na Universidade de Cuiabá (UNIC), com Pós-Graduação em Educação Ambiental e Gestão Escolar pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), é professora efetiva da Rede Estadual e Municipal de ensino há 26 anos.

6 Professora 5 nasceu em Cacoal (RO). Formada em pedagogia pela Universidade de Rondônia (2018) e com Pós-Graduação pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), mora em Vila Bela da Santíssima Trindade - MT há seis anos e meio e é professora efetiva da Educação Básica da rede Municipal de Ensino.

7 Professora 6 nasceu em Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, formada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) em 2009, com Pós Graduação em Letramento e Educação Inclusiva na Faculdade de Tecnologia Equipe Darwin em 2011, é professora efetiva da Rede Municipal de Ensino.

Como parte da investigação sobre os saberes afrodescendentes e indígenas, analisamos as Dissertações e Teses do banco de dados da CAPES. Fazer essa análise foi fundamental para compreendermos o lugar deste texto dentro das discussões acadêmicas sobre relações interculturais.

> A análise documental é uma das técnicas de coleta de dados da pesquisa qualitativa, sendo fundamental para compreender os contextos em que os fenômenos se produzem, já que documentos carregam em si a história e as ideologias que marcam a realidade social (Minayo, 2003, p. 58).

Para Minayo, a análise documental é uma técnica de suma importância para a pesquisa qualitativa, para coletar informações e dados, pois os registros fornecem informações enriquecedoras a pesquisa. As leis, artigos, jornais, relatórios, cartas são fontes que permitem compreender as condições sociais, culturais e políticas dos grupos pesquisados.

Minayo (2003, p. 58) afirma que "Os documentos não são neutros, pois carregam em si as marcas das ideologias, das relações de poder e dos interesses de seus produtores, refletindo, assim, uma determinada visão da realidade". Com o entendimento de que os documentos não são neutros, pois descrevem detalhes do momento histórico vivenciado pela comunidade, além de evidenciar valores, crenças, culturas, tradições, e ideologias que influenciaram em sua construção é que desenvolvemos a pesquisa.

Fonseca (2002, p. 32) descreve a diferença da pesquisa bibliográfica e pesquisa documental:

> A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meio escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de Web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existe, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura resposta (Fonseca, 2002, p.32).

Quanto à pesquisa documental, Fonseca aponta que:

> A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas, estatísticas, jornais, revistas, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programa de televisão, etc (Fonseca, 2002, p.32).

O autor distingue a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. A primeira apresenta característica mais elaborada, pois utiliza livros, artigos científicos e outros materiais disponíveis em bibliotecas. Já a pesquisa documental é mais diversificada, com tabelas, cartas, fotografias, relatórios. A pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental são importantes na

realização de um estudo, pois as duas se complementam e fornecem ao estudo a compreensão detalhada e contextualizada.

Por reconhecer a complexidade do fenômeno investigado, é preciso considerar um método como coleta de dados, o que pode nos ajudar compreender o problema da pesquisa.

Para Triviños (1987, p. 106): *"*A entrevista, como técnica de coleta de dados, permite ao pesquisador compreender as percepções, opiniões e experiências dos sujeitos, sendo uma forma de obter informações ricas e detalhadas sobre o objeto de estudo". Em síntese, o autor destaca a importância da entrevista na pesquisa qualitativa, pois é por meio dela que se torna possível compreender as experiências subjetivas de cada entrevistado, obtendo dados detalhados e aprofundados sobre a forma como o sujeito vivencia e interpreta suas relações socioculturais.

Conforme Minayo (2003, p. 58), *"*A entrevista é uma das técnicas mais comuns na pesquisa qualitativa, pois permite a coleta de informações detalhadas sobre os significados atribuídos pelos sujeitos, as suas vivências e os contextos em que essas experiências se manifestam". Nessa perspectiva, a entrevista nos permitirá a oportunidade de coletar informações e dados detalhados, possibilitando a melhor compreensão dos significados pessoais no contexto sociocultural, suas experiências e vivências.

Ainda segundo Minayo (2003, p. 57), "A entrevista bem estruturada, com perguntas claras e objetivas, é uma ferramenta que possibilita a coleta de dados consistentes e comparáveis, mantendo o foco nas questões que se quer investigar". Logo, é importante preparar um roteiro de perguntas, visando garantir abordar todas as questões importantes e relevantes para a pesquisa.

Gil aponta duas tendências para os estudos culturais: a sociologia, que analisa as práticas sociais, e os estudos literários, que descreve as tradições de análise textual e crítica.

> A pesquisa etnográfica tem como propósito o estudo das pessoas em seu próprio ambiente mediante a utilização de procedimentos como entrevistas em profundidade e observação do participante.Trata-se, portanto de uma pesquisa voltada para o estudo de uma comunidade, organização ou grupo que compartilha uma cultura (Gil, 2025, p. 28).

A etnografia trata-se de uma abordagem de pesquisa qualitativa, com a finalidade estudar e entender as formas de vida dos grupos sociais, seus comportamentos, ritos, crenças e tradições.

Ao optar pela aproximação da etnografia como abordagem de pesquisa qualitativa**,** Geetz (1973, p. 9) afirma que **"**A etnografia é, antes de mais nada, uma descrição densa dos significados que os membros de uma cultura atribuem a seus próprios comportamentos, que deve

ser interpretada como uma teia de significados que o etnógrafo precisa entender*”*.

Para o autor, a etnografia é um processo interpretativo, com uma descrição densa, em um contexto histórico-social complexo que molda as práticas sociais. A etnografia está muito além da simples observação, lançando mão de uma descrição detalhada com análise profunda de símbolos e significados que os membros de uma cultura atribuem para suas ações.

Para Geertz, a ‘’teia de significados” é importante e necessária para compreender os comportamentos culturais, crença, religião, saberes tradicionais e seus respectivos significados socioculturais de um povo. Em síntese, a etnografia é um processo que analisa as subjetividades dos significados culturais de forma profunda e contextualizada.

> A etnografia... tem a ver com a interpretação das formas de vida dos outros, com o modo como os indivíduos dão significado às suas experiências e práticas, o que a torna uma ferramenta poderosa para entender culturas complexas, como aquelas que existem em cidades históricas, onde as dinâmicas sociais se entrelaçam com tradições e símbolos do passado (Geertz, 1973, p. 16).

Segundo o autor, o objetivo da etnografia é compreender os comportamentos e seus significados. Nesse sentido, o etnógrafo busca entender como um grupo ou povo interpreta e atribui significados às suas ações e à sua cultura.

Além disso, reveste-se de grande importância olhar e o ouvir, pois o olhar é a parte inicial da pesquisa. É através do olhar que podemos observar o comportamento, gestos, emoções e sentimentos. O ouvir possibilita, pois, interpretar e compreender suas ações, narrativas e vivências. “Evidentemente tanto o ouvir quanto o olhar não podem ser tomados como faculdades totalmente interdependentes no exercício da investigação. Ambos se complementam e servem para o pesquisador como duas muletas” (Oliveira, 2000, p.18).

O autor compara o olhar e o ouvir a duas muletas, referindo-se à necessidade de o pesquisador observar e escutar para sustentar sua investigação, assim como a muleta é um instrumento utilizado para garantir apoio e equilíbrio. Em síntese, a investigação é construída a partir da observação e dos discursos dos sujeitos da pesquisa, articulando o olhar e o ouvir de maneira reflexiva, ética e crítica.

Diante desse cenário, a escrita etnográfica inicia-se desde o começo da pesquisa, quando o pesquisador observa atentamente cada detalhe e, por meio de uma escuta sensível, compreende as relações estabelecidas pelos sujeitos no campo investigado. “Entendo que um bom texto etnográfico, para ser elaborado, deve ter pensadas as condições de produção, a partir das etapas iniciais da obtenção de dados (o olhar e o ouvir)” [...] (Oliveira, 2000, p. 28). Portanto, o texto final é resultado de todo o processo anterior de observação, escuta e reflexão.

Em cidades históricas, as tradições, as memórias coletivas e os símbolos se fazem

presentes. A herança cultural é visível em monumentos, ruínas, prédios e casas antigas, eventos históricos, rituais do cotidiano, na alimentação e no cotidiano do povo vilabelense. Desse modo, é importante compreender o passado, analisar o presente, e preservar a cultura que envolve uma determinada comunidade.

"A etnografia, em sua forma mais pura, envolve um trabalho de ouvir e observar, onde o etnógrafo busca capturar os significados das ações humanas dentro de seu próprio contexto cultural, como se fosse um texto que precisa ser lido e interpretado" (Geertz, 1989, p. 17). Assim, esta ciência é uma pesquisa que exige uma imersão no cotidiano das pessoas. Para tanto, a pesquisa, nos permitiu que pudéssemos ficar imersos em uma cidade histórica, e cada lugar visitado contava sobre seu povo.

"O etnógrafo, ao fazer trabalho de campo, precisa se imergir na vida cotidiana das pessoas, ficar imerso no campo e entender a cultura de uma maneira que vai além da observação superficial, através de um processo de vivência e participação" (Geertz, 1989, p. 19). É preciso ler e interpretar as ações humanas, as culturas e práticas sociais. Nesse sentido, fomos tocados pela cultura e tradição da cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT e compreendemos o contexto histórico e a formação do povo vilabelenses.

Segundo Geertz (1989, p. 22), "As cidades, como qualquer outra forma de vida social, são construções culturais que exigem uma leitura atenta para que se possa compreender seus significados, como um texto que precisa ser interpretado para que o aprendizado seja profundo e contextual".

Ao caminhar pela cidade, observamos, pois, os detalhes das construções às margens do Rio Guaporé que dividem a cidade, a ponte sobre o rio que une esse povo, o boto-cor-de-rosa que aparece nos finais da tarde, e diversas espécies de peixes que são o sustento de várias famílias, e as ruínas da catedral, construída com adobe e tijolos feitos de terra e pedra canga. As paredes dessa ruína carregam as marcas da força do trabalho manual de negros submetidos ao trabalho escravo, expostas na rua central, rememorando as edificações do colonial. Estes vestígios arquitetônicos do passado representam símbolos vivos da cultura e da memória coletiva. Ao lado, foi construído o Museu Histórico e Arqueológico Joaquim Marcelo Profeta da Cruz com objetos históricos e arqueológico, artefatos indígenas e africanos, preservando a cultura e a valorização da diversidade, permitindo que as gerações presentes e futuras compreendam suas origens e identidades.

2. DA COLONIZAÇÃO À MARGINALIZAÇÃO: UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA SILENCIADA

Nesta seção, apresentaremos um breve resumo do contexto histórico desde a invasão dos portugueses em territórios brasileiros, e todo o processo de colonização, que marginalizou e excluiu os saberes dos povos indígenas e afrodescendentes trazidos da África e submetidos a trabalho escravo. Além disso, convidamos à reflexão sobre os caminhos para a construção e formação do povo de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, destacando os elementos simbólicos, como os rios, as ruínas e a ancestralidade. Desse modo, esta seção objetiva entender estes três elementos, que dialogam na construção da identidade vilabelense, importantes para o processo educativo e para promoção de uma educação intercultural e emancipadora.

2.1 Colonização e imposição cultural: processos de dominação e resistência dos povos ancestrais

O contexto histórico revela que, desde a chegada dos portugueses até os dias atuais, o processo de colonização causou diversos sofrimentos às comunidades indígenas e afrodescendentes, incluindo pessoas submetidas ao trabalho escravo, guerras, doenças, massacres, etnocídios, genocídios, entre outros males. Este processo foi iniciado pelos portugueses e perpetuado pela população brasileira ao longo dos séculos.

Lander e Castro-Gómez (2005) destacam a imposição de civilização e cultura e as resistências dos povos que foram colonizados:

> [...] a espoliação colonial é legitimada por um imaginário que estabelece diferenças incomensuráveis entre colonizador e o colonizado. As noções de "raça" e de "cultura" operam aqui como um dispositivo taxonômico que gera identidades opostas. O colonizado aparece assim como o "outro da razão", o que justifica o exercício de um poder disciplinar por parte do colonizador. A maldade, a barbárie e a incontinência são marcas "identitárias" do colonizado, enquanto que a bondade, a civilização e a racionalidade são próprias do colonizador. Ambas as identidades se encontram em relação de exterioridade e se excluem mutualmente. A comunicação entre elas não pode dar-se no âmbito da cultura- pois seus códigos são impenetráveis -mas no âmbito da Realpolotik ditada pelo poder colonial. Uma política "'justa" será aquela que, mediante a implementação de mecanismos jurídicos e disciplinares, tente civilizar o colonizado através de sua completa ocidentalização (Castro Gómez apud, Lander, 2005, p.173).

Assim, o contato com os colonizadores, as comunidades indígenas. sofreram profundas modificações, enfraquecendo sua cultura, suas matrizes cosmológicas, seus saberes e como passaram a organizar a dinâmica de sua vida tradicional.

Seluchinesk e Castorino (2016) descrevem o processo de colonização:

> Nesse processo, o primeiro massacre foi o dos povos indígenas, que já ocupavam este espaço desde tempos imemoráveis. Os indígenas foram mortos ou expulsos para que o projeto estabelecido pela política de ocupação exercesse a sua função de tornar a

> região um lugar civilizado, com a presença de pessoa que conduzissem o desenvolvimento econômicos da região (Seluchinesk e Castorino 2016, p. 187-188).

É importante ressaltar que, no processo de colonização, os povos originários foram os primeiros a sofrer a violência, sendo expulsos de suas terras, oprimidos e inferiorizados. A expansão territorial não foi pacífica, pois visava descontruir os saberes culturais e a organização social já existente, atendendo apenas aos anseios políticos e econômicos.

Munduruku (2012) revela as dificuldades enfrentadas ao longo do processo de descobrimento do Brasil, com uma visão que silencia e distorce a história e cultura dos povos tradicionais:

> Prezados parentes indígenas, não tem sido muito fácil para nossos povos viverem uma vida digna em terras brasileiras desde a chegada dos europeus, no século XVI. Desde essa época a compreensão a respeito de nossa história e de nossa cultura tem sido relevada a um patamar pouco dignificante. Isso aconteceu por culpa da própria historiografia oficial, que foi contando a história sobre ótica eurocêntrica. Ou seja, a história foi sendo contada tendo como referência o modo europeu de ver o mundo e, naquela época do famoso "descobrimento" do Brasil, a Europa passava por profundas mudanças sociais, políticas, econômicas e religiosas (Munduruku 2012, p. 23).

Com a chegada dos europeus, segundo o autor, os povos indígenas enfrentaram muitas dificuldades, como perda de terras e imposição da cultura eurocêntrica. Suas vozes, seus saberes e fazeres foram marginalizados, atendendo a interesses econômicos por parte da coroa portuguesa.

Nesse contexto, "o povo Chiquitano se constituiu a partir de missões jesuítas chegaram ao Brasil no final do século XVII, pelas quais etnias foram aldeadas, a fim de propagar a religião católica e integrar os indígenas ao projeto civilizador da coroa da espanhola" (Bortoletto, 2007, p. 57). Essa dinâmica objetivava a aculturação e imposição do catolicismo, substituindo seus hábitos, crenças, língua e tradição, resultando no apagamento cultural.

Muitos indígenas eram caçados e capturados em seus territórios tradicionais com o uso da violência, seguindo em nome da mentalidade dos padres jesuítas que preceituava que [...] "aquela gente deveria abandonar sua vida selvagem para ser domesticada e transformada em autênticos homens e bons cristãos" (Puhl, 2008, p. 165).

É de suma importância analisar a organização social e territorial que foi estruturada a partir dos interesses coloniais e religiosos. O autor retrata a violência sofrida por esses povos, uma vez que lhes foram impostos costumes, língua e saberes eurocêntricos, sob o protagonismo de padres jesuítas, que tinham como missão domesticar e transformar os indígenas em "autênticos homens" e cidadãos, segundo a lógica colonial.Este processo resultou na negação de suas identidades, marginalizando suas línguas, seus saberes ancestrais e suas tradições culturais:

> A história dos Chiquitano no Brasil esteve relacionada ao medo e a vergonha, oriundos

> de seu processo nas reduções jesuíticas; do "trabalho escravo" nos seringais com o extrativismo de borracha e poaia; e nas fazendas com manejo do gado, construção de cercas, cujo processo os forçou ainda a deixar de falar a própria língua, para que se tornassem cristãos e "brasileiros" ou ainda pobres (Silva, 2015, p. 79).

Os Chiquitano são indígenas que vivem em região da fronteira entre Brasil- Bolívia, encontrados nos municípios de Vila Bela da Santíssima Trindade, Porto Esperidião e Cáceres, no Mato Grosso.

Os indígenas de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT foram expulsos de suas terras com emprego de violência e exploração, resultando na negação da identidade, da língua e dos saberes tradicionais, com a imposição coercitiva da cultura eurocêntrica, resultando em fissuras históricas que perpetuam até os dias atuais. A cidade de Cáceres e cidades vizinhas apresentam um número significativo de indígenas Chiquitano que residem nessas regiões.

Chiquitano não é apenas um termo indígena, mas um termo que identifica pessoas originárias desta região e estabelece uma identidade geográfica que determina a nacionalidade do indígena deste povo.

> O povo Chiquitano tem uma cultura muito rica e diversa, sua língua materna é o bes+ro (bêssiro) assim se pronuncia.
> Chiquitano é o gentílico de quem nasce em Chiquitos, ou Província de Chiquitos. Assim como quem nasce em Cuiabá é cuiabano. Quem nasce na Bahia é baiano. Quem nasce em Chiquitos, é Chiquitano (Projeto Político Pedagógico, 2025, p. 7).

Ademais, o texto destaca a importância dos saberes culturais e tradicionais do povo Chiquitano, além da existência da identidade linguística, pois manter a língua é uma forma de resistir à colonização.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), da Escola Municipal Ricardo Franco (2025, p.7), o povo indígena Chiquitano é nativo e originário desta territorialidade, na atualidade compreendem os estados de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, e Rondônia em fronteira com os estados do Beni e Santa Cruz de La Sierra na Bolívia antes mesmo de Portugal e Espanha. O povo indígena Chiquitano é um dos primeiros habitantes da América do Sul.

Vale ressaltar que os indígenas Chiquitano aldeados estão presentes na Aldeia Vila Nova Barbecho, localizada na zona rural do município de Porto Esperidião - MT, bem como na Aldeia Acorizal, situada na região do Portal do Encantado, no mesmo município, próximo à fronteira entre Brasil e Bolívia.

Os relatos descritos no Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Ricardo Franco (2025) em relação às questões indígenas do povo Chiquitano foram elaborados pela cacica do povo Chiquitano, dra. Vanda Copacabana Vilas Boas**,** em 21 de abril de 2022. Trata-se de um documento de grande relevância, pois, em suas páginas, registra o conhecimento de uma mulher indígena que lutou contra a violência, resistiu à negação de sua identidade e

preservou os saberes e a língua ancestrais de seu povo. Atualmente, dona Vanda, como é conhecida, é uma referência de liderança feminina e indígena, representando e fortalecendo a identidade do povo Chiquitano.

Bortoletto, (2017) salientou a presença dos padres jesuítas em suas missões chamadas de caça as almas, a fim de capturar, catequizar e domesticar os povos originários:

> (...) O sistema reducional previa o que os jesuítas chamavam de caça às almas, que consistiam em excursões em que iam à mata em busca de índios isolados para trazê-los ao sistema evangelizador. Para atraí-los, os jesuítas ofereciam, como foi dito, proteção e presentes, na forma de ferramentas de ferro, muito apreciadas. Em outros casos, eram capturados à força. Os Chiquitano foram muito usados como guias nessas expedições (Bortolleto, 2017.p.57).

A atuação dos padres jesuítas esteve voltada para a desconstrução dos saberes ancestrais dos povos indígenas, a organização dos aldeamentos, a catequização e a incorporação desses povos aos costumes europeus. Nesse sentido, a educação e a catequização, constituíram-se como um importante instrumento de colonização e aculturação. Ainda hoje, a educação escolar brasileira apresenta traços eurocêntricos herdados desse modelo inicial, que, ao impor a catequização e a domesticação cultural, contribuiu para a exclusão e a marginalização dos saberes, conhecimentos, culturas e tradições dos povos originários.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Ricardo Franco destacou o processo de colonização do povo indígena Chiquitano no município de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT:

> Os Jesuítas orientaram ao povo Chiquitano a trabalhar em todos os ofícios possíveis, tanto na zona rural quanto na zona urbana, ensinando ao povo a ser independente e com a força do seu trabalho garantir a sua sobrevivência e sua sustentabilidade. O povo Chiquitano é de intelecto contemporâneo e aprende com facilidade a executar qualquer tipo de serviço e desenvolver qualquer atividade. (Projeto Político Pedagógico, 2025, p.07)

Destacamos a cultura europeia com o trabalho estruturado, visando o desenvolvimento econômico e entendemos que houve a substituição das práticas tradicionais, culturais e dos modos de organização do povo Chiquitano, resultando na negação de suas identidades, marginalizando suas línguas, seus saberes ancestrais e suas tradições culturais.

Historicamente, "o povo Chiquitano se constituiu a partir de missões jesuítas chegaram ao Brasil no final do século XVII, pelas quais etnias foram aldeadas, a fim de propagar a religião católica e integrar os indígenas ao projeto civilizador da coroa espanhola"(Bortoletto, 2007, p.57).Muitos indígenas erma caçados e capturados em seus territórios tradicionais com o uso da violência, que seguiam em nome da mentalidade dos padres e jesuítas a qual preceituava que [...] "aquela gente deveria abandonar sua vida selvagem para ser domesticada e transformada em autênticos homens e bons cristão"(Phul, 2008, p.165).

Os autores denunciam a violência sofrida pelos povos indígenas, que se manifestou tanto por meio da imposição religiosa quanto da violência física e cultural. Esse processo foi conduzido, sobretudo, pelos padres jesuítas, cuja missão consistia em domesticar e transformar os indígenas em "autênticos homens" e cidadãos, de acordo com a lógica colonial.

No que tange à historicidade do povo Chiquitano no Brasil, caracterizada por situações de violência, exploração, negação da identidade, da língua e dos saberes tradicionais, marcadas pela imposição coercitiva da cultura eurocêntrica, resultando em fissuras históricas que perpetuam até os dias atuais.

> O que temos no plano histórico? Um processo que negou a existência dessa dimensão psíquica e que, além disso, operou eficazmente para destruir o que não era possível negar. Estudei esse processo analisando a correspondência dos jesuítas no século XVI para tentar entender o que a catequese indígena representava psicologicamente. Ou seja: não era suficiente que os índios adotassem certos comportamentos ou repetissem certas palavras, era preciso levá-los a renegar sua identidade de origem. Os jesuítas foram mestres nessa obra, sendo capazes de criar vergonha em corpos nus ou fazer povos profundamente religiosos admitirem que não acreditam em nada (Gambini, 2000, p.24).

Nessa perspectiva, a violência foi psicológica e espiritual, com a imposição dos moldes europeus. E, a catequese jesuítica obrigou os povos indígenas a, negarem suas crenças, desconsiderando seus fazeres, invalidando todos os saberes e resultando no apagamento cultural.

> A colonialidade do poder abre uma porta analítica e crítica que revela o lado obscuro da modernidade e o facto de nunca ter havido e nem poder haver, modernidade sem colonialidade [...] o conceito moderno de conhecimento[...] foi concebido e usado para descartar conhecimentos e formas de saber inscritas em línguas não ocidentais (Mignolo, 2004, p .670).

Ainda sobre o processo de colonização, este foi visto pelos portugueses como um período de avanço, no qual os saberes europeus foram valorizados, enquanto os conhecimentos dos povos indígenas e dos povos submetidos à escravidão foram desconsiderados. O "lado obscuro" da modernidade revela a dominação, o racismo e a imposição cultural sobre esses povos, que foram subjugados e considerados inferiores. Os saberes europeus não apenas foram impostos, como também invisibilizaram e inferiorizaram outras formas de conhecimento.

> Em síntese, no período caracterizado como exteminacionista, centenas de povos e milhares de pessoas sucumbiram ao emprego da violência física e cultural: o genocídio concretizado pela escravidão, pelas doenças estranhas, pela ganância homicida dos apresadores de índios, aliado ao etnocídio promovido pela igreja, por meio da catequese, em sua política de proibição, demonização e inferiorização das culturas indígenas (Munduruku, 2012, p. 30).

O autor afirma que, no período exteminacionista, os povos indígenas e negros submetidos ao trabalho escravo sofreram tanto o genocídio, quanto o etnocídio. Muitos

morreram em decorrência da violência, da escravidão e das doenças introduzidas no período colonial. Além disso, suas culturas foram profundamente afetadas pela atuação de padres jesuítas por meio das missões de catequese, cujo objetivo era “catequizar” e “domesticar” os chamados “bárbaros”. Este processo resultou na inferiorização dos saberes culturais indígenas e no silenciamento de diversas línguas e culturas dos povos tradicionais.

Isso significa que a educação colonial valorizou a desigualdade, e fortaleceu a ideia de dominação dos considerados inferiores. Nesse país, a educação colonial consistiu na transmissão de valores filosóficos, religiosos e culturas eurocêntricas, na tentativa de substituir o conhecimento tradicional pelo conhecimento oriundo de outra sociedade.

Segundo Jesus e Zoia (2025): “É nessa perspectiva das lutas e do protagonismo dos grupos subalternizados, em especial dos povos originários, da valorização da diversidade étnica e cultural, da busca por uma sociedade mais igualitária, pautada no respeito às diferenças e aos diferentes(...)”. Os autores se referem às lutas de grupos subalternizados, que protagonizaram dominação e resistência de saberes significativos para a construção de uma sociedade justa e equitativa, em que as diferenças e os diferentes sejam valorizados.

Com a promulgação da Constituição Federal do Brasil em 1988, houve o reconhecimento dos direitos territoriais dos povos indígenas, estabelecendo, em seu Artigo 231, que “são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam”. A lei menciona o reconhecimento dos povos originários, reforçando seu direito sobre suas terras tradicionalmente ocupadas, reconhecendo sua cultura, tradições, língua e crenças, resultando em mudanças significativas em todo o âmbito educacional.

Diante do exposto, o Brasil, ao longo de sua história, naturalizou as desigualdades educacionais, com práxis pedagógicas que excluíam e discriminavam os saberes ancestrais, predominando o ensino da cultura europeia, tornando um ambiente com práticas homogeneizadoras, promovendo a desigualdade e silenciando os diferentes saberes e a língua materna de diversas etnias.

Jesus e Zoia (2025) retratam as fissuras históricas que perpetuam na educação:

> Contudo, após décadas, esses direitos ainda não são respeitados. Tanto os indígenas que vivem em aldeias, quanto os que habitam em contexto urbano, em muitos casos são submetidos a uma educação com currículo homogeneizador e com viés eurocêntrico. Para além disso, a escola como uma instituição, formada e pensada por indivíduos inseridos nas relações de poder socioculturais, acaba por produzir subjetividades, e, ao mesmo tempo, (re)produzir ideias de valor, firmadas no etnocentrismo. Assim, ela não reproduz essas relações de poder porque é uma instituição por si só, mas porque é pensada a partir de/para indivíduos inseridos em um contexto sociocultural histórico e ideologicamente construído (Jesus e Zoia 2025, p. 82).

Os autores denunciam o currículo homogeneizador, que, por muitos anos, foi imposto, objetivando padronizar todos os estudantes em um currículo centrado na cultura europeia branca ocidental, que estigmatiza e invisibiliza todos os saberes tradicionais.

> A coisa mais bonita que temos dentro de nós é a dignidade. Mesmo se ela está maltratada. Mas não há dor ou tristeza que o vento ou o mar não apaguem. E o mais puro ensinamento dos velhos, dos anciãos, parte da sabedoria, da verdade e do amor. Bonito é florir no meio dos ensinamentos impostos pelo poder. Bonito é florir no meio do ódio, da inveja, da mentira ou do lixo da sociedade. Bonito é sorrir ou amar quando uma cachoeira de lágrimas nos cobre a alma! Bonito é poder dizer sim e avançar. Bonito é abrir as portas a partir do nada. Bonito é renascer todos os dias. Um futuro digno espera os povos indígenas e de todo o mundo. Foram muitas vidas violadas, culturas, tradições, religiões, espiritualidade e línguas. A verdade está chegando à tona, mesmo que nos arranquem os dentes! (Potiguara, 2004, p.79).

A autora aborda a dignidade como um direito inalienável, algo que resiste, mesmo diante da injustiça social, e descreve a superação ao trazer o mar e o vento como símbolos das forças da natureza, que fortalecem e contribuem para amenizar as dores e marcas do sofrimento. No entanto, a colonização da América Latina, a transmigração de escravos para as Américas e, o sistema escravocrata deixaram marcas profundas.

Potiguara valoriza e preserva os saberes dos anciãos, reforçando a importância da cultura, da tradição e da identidade de um povo. Ao afirmar que é preciso florir mesmo quando se é ferido, faz-nos refletir sobre as violências, as marcas e as feridas que esses povos viveram ao longo de 525 anos, desde o chamado “descobrimento”. Ela também enfatiza a necessidade de reconstrução ao longo desses anos de mudanças, de direitos violados, de perseguições e de silenciamento de línguas, crenças, tradições e culturas, impostos pelo colonizador, visto como detentor do saber e do poder.

2.2 Saberes, corpo e resistência ao colonialismo

Monteiro (2023, p. 21) destaca as diferenças físicas entre os seres humanos, com diferentes tons de pele, que deveriam ser compreendidas com diversidade da espécie humana: “Essa infinita paleta de cores tantas, que poderiam ser apenas diversidade de traços entre seres da mesma espécie, acabou por servir de base para sistemas de exploração e opressão em todo mundo”. No entanto, ao longo da história, estas diferenças foram utilizadas e marginalizadas, resultando em processos de exploração, opressão e desigualdade em diferentes contextos sociais.

Para Martins (1997), os negros submetidos à escravidão tiveram seus corpos desterritorializados, desapropriando seu *corpus* e desassociando-os de seus saberes:

> Os africanos transportados à força para as Américas, através da Diáspora negra, tiveram seu corpo e seus corpus desterritorializados. Arrancados de seu domus

> familiar, esse corpo, individual e coletivo, viu-se ocupado pelos emblemas e códigos dos europeus, que dele se apossou como senhor, nele grafando seus códigos linguísticos, filosóficos, religiosos, culturais, sua visão de mundo (Martins 1997, p. 24).

O autor descreve os sofrimentos vivenciados pelos negros submetidos à escravidão no Brasil, que tiveram seu corpo físico desterritorializado, ou seja, seus corpora retirados de seus territórios com emprego de violência, resultando no silenciamento e apagamento cultural de seus saberes, cultura, língua, cosmovisão e identidade.

De acordo com Moura (2014), a colonização se constituiu como um processo de silenciamento cultural e social, no qual o colonizador impôs sua cultura:

> [...], mas foi, também, como compilador étnico e mutilador estrangulador cultural. Compilador étnico porque introduziu compulsoriamente nas áreas colonizadas […] o componente africano [...] que involuntariamente consolida com o seu trabalho, o escravismo nessas colônias. Mutilador e estrangulador cultural porque impôs pela violência, direta ou indireta, os seus padrões culturais e valores sociais usando para isso desde a morte e a tortura até catequese refinada chamada de evangelização para dominar os povos escravizados (Moura, 2014, p.175).

O autor estuda a violência no processo de colonização e as sociedades violentadas pelo colonizador, que impôs seus valores e crenças, utilizando a violência física e psicológica, que incluiu morte e tortura, resultando no enfraquecimento da cultura dos negros submetidos ao trabalho escravo.

> Chegaram então os portugueses com suas humanidades, e tentaram aplicá-las às cosmologias dos nossos povos. Não funcionou surgiu assim o contracolonialismo. Surgiu o contracolonialismo. O contracolonialismo é simples: é você querer me colonizar e eu não aceitar que você me colonize, é eu me defender. O contracolonialismo é um modo de vida diferente do colonialismo (Bispo, 2023, p 58).

O contracolonialismo é um movimento pós-colonialismo com a participação de indígenas e quilombolas que resistiram ao colonialismo, visando enfraquecer o colonialismo. Segundo Bispo (2023), se refere à negação da imposição dos colonizadores diretamente em seus saberes, fazeres, modos de vida e cosmologia. Enquanto o colonialismo visa homogeneizar, explorar, impor modos de vida; o contracolonialismo tem o efeito contrário, pois resiste e defende a imposição do colonizador.

> Nós nas aldeias e vocês nos quilombos fazemos uns caminhos que às vezes não têm nem um metro de largura. E por esses caminhos passam animais, as onças, os tatus, as pessoas. Todos os viventes do ambiente passam por esses caminhos sem conflito sem se atacarem, fazem eles com seis metros, e aí só passa carro. Não passa mais gente, não passa mais porco nem onça. Como é que nosso caminho que têm seis metros, cabe tudo, e nos deles, que têm seis metros, só cabe um carro? me perguntou uma indígena (Bispo, 2023, p.59).

Para Bispo (2023), o colonialismo ocasionou mudanças significativas nas aldeias e nos quilombos, partindo de um progresso excludente. O estudioso (2023) apresenta, em sua obra,

um pensamento voltado às mudanças sociais estabelecidas pelo colonialismo, que impôs formas de pensar, excluindo e desconsiderando os modos de vivência, cosmologia, saberes, criando conceitos que classificam e hierarquizam, impactando diretamente nas vivências e saberes e fazeres desses povos. O autor aponta a importância da oralidade como forma legítima de transmitir conhecimentos descaracterizada pelo pensamento eurocêntrico, que valorizou o mundo da escrita.

Assim, a colonização foi um processo que destruiu muitos povos, inferiorizando e marginalizando seus saberes. Rufino (2019) descreve o colonizador como sujeito corrompido de falsos valores éticos, morais e cristão, pois pratica a violência, racismo e opressão. "A colonização acarreta o destroçamento dos seres subordinados a esse regime, os colonizadores, mas também a bestialização do opressor, o colonizador. Sobre a colonização não se ergue civilização, mas sim barbárie" (Rufino, 2019, p.11).

Rufino (2019) apresenta a estrutura do sistema de dominação imposto na América Latina:

> [...] compreende-se como sendo a condição da América Latina submetida às raízes mais profundas do sistema mundo/racista/capitalista/patriarcal/moderno europeu e às suas formas de perpetuação de violências e lógicas produzidas na dominação de ser, saber e poder [...] (Rufino,2019, p.12-13).

O autor, faz duras críticas às estruturas coloniais que, durante muitos anos, produziram desigualdade, preconceito e violência. Mesmo com o fim da colonização, essas estruturas permanecem no poder, controlando as identidades e os saberes. Trata-se de imposições que perpassam o processo de colonização e permanecem mesmo após o fim do período colonial, uma vez que a imposição cultural continua presente nas formas de agir e pensar, além de se manifestar em diferentes campos, como economia, política, educação e cultura.

Nessa perspectiva, o Ocidente, inicialmente, classificou os povos**,** estabelecendo hierarquias que desclassificavam e inferiorizavam aqueles que não eram considerados plenamente humanos. O conceito de raça foi criado como uma ferramenta de poder**, c**om o objetivo de justificar a escravidão, o colonialismo e os genocídios cometidos durante a expansão europeia. Para Rufino (2019):

> [...] "a raça é a invenção que precede a noção de humanidade no curso da empreitada ocidental, o estatuto da humanidade empregado ao longo do processo civilizatório colonial europeu no mundo é fundamentado na destruição de seres não brancos" (Rufino, 2019, p.9).

O projeto colonial foi estruturado com objetivos bem definidos, como a expansão territorial, a acumulação de riquezas e a imposição religiosa e cultural. Dessa forma, o conceito de humanidade, construído a partir das narrativas ocidentais, fundamentou-se no silenciamento

e no apagamento das línguas, culturas e modos de vida dos povos indígenas**,** bem como na submissão da população negra à escravidão**.**

Rufino (2019, p.11) descreve a resiliência como uma estratégia de reconstrução, através da qual os "cacos despedaçados" remetem à reflexão sobre as marcas e os destroços deixados pela colonização, e simbolizam corpos mortos ou feridos pela escravidão e pelo genocídio**,** bem como memórias atravessadas por fissuras históricas**,** identidades fragmentadas, línguas silenciadas e culturas violentadas. Para o autor, reexistir diante da violência colonial significa criar formas de existir**,** rompendo com os paradigmas impostos pela colonização e pela colonialidade.

Segundo o estudioso, [...] "Assim escrevo: resiliência= reconstrução tática a partir de cacos despedaçados pela violência colonial; transgressão= invenção de novos seres para além do cárcere racial, do desvio e das injustiças" (Rufino,2019 p.11). O autor descreve, a resiliência como uma estratégia de reconstrução, na qual os "cacos despedaçados" nos remetem à reflexão sobre as marcas e os destroços deixados pela colonização. Esses cacos simbolizam corpos mortos ou feridos pela escravidão e pelo genocídio**,** bem como memórias atravessadas por fissuras históricas**,** identidades fragmentadas, línguas silenciadas e culturas violentadas. Para o autor**,** reexistir diante da violência colonial significa criar novas formas de existir**,** rompendo com os paradigmas impostos pela colonização e pela colonialidade.

"O colonialismo produziu violências indeléveis em todos nós, porém seu projeto de ser um paradigma hegemônico monocultural monor-racialista apresenta fissuras, fraturas expostas, hemorragias, sangrias destas" (Rufino,2019 p.36). O autor nos apresenta uma metáfora que aponta que o colonialismo deixou marcas permanentes e profundas, resultando em fissuras, fraturas expostas, hemorragias e sangrias, nos ajudando refletir sobre a violência e sofrimento, que ceifaram e silenciaram esses povos tradicionais.

É de suma importância compreender a diferença entre colonialismo e colonialidade. Nas palavras de Jesus e Zoia:

> [...] distinção entre colonialismo, que se refere à "conquista" do espaço físico e ao exercício do poder sobre os povos, e coloniali-dade, que prevalece no "espaço" cultural do colonizado e que também implica a destruição de identidade dos nativos, fazendo uma crítica ao mito da modernidade, no qual a invasão é vista como uma dádiva (Jesus e Zoia 2025, p. 92).

Para os autores a distinção entre colonialismo e colonialidade, descrevendo o colonialismo como a invasão territorial, a exploração econômica e a imposição cultural; e a colonialidade, mesmo com o fim do colonialismo, permanece no controle social, nas fissuras deixadas pelo colonialismo e nas mentes do colonizado, resultando na perda da identidade.

Quanto aos quilombos, trazemos os apontamentos de Bispo (2015) descreve:

> É sabido que o povo da África, ao chegar ao Brasil, imediatamente se rebelou contra os colonizadores, deles escapando de várias maneiras: adentrando-se pelas matas virgens, reconstituindo os seus modos de vida em grupos comunitários contra colonizadores, formando comunidades em parceria com os povos nativos, em determinados casos organizados como nômades, outras vezes ocupando um território fixo (Bispo, 2015, p. 48).

Sendo assim, o autor descreve que os negros submetidos ao trabalho escravo resistiram à escravidão e constituíram comunidades com os indígenas, contrariando a ideia de submissão passiva. O texto também evidencia a união entre negros e indígenas para resistir à opressão e à violência.

"Não fizemos nossos quilombos sozinhos. Para que fizéssemos os quilombos, foi preciso trazer os nossos saberes da África, mas os povos indígenas daqui nos disseram que o que lá funcionava de um jeito, aqui funcionava de outro" (Bispo, 2015, p.45), o autor destaca que os quilombos foram resultados da negação de negros submetidos ao trabalho escravo e indígenas, nesses espaços de resistências, esses grupos compartilhavam saberes, vivências e experiências.

2.3 Rios, ruínas e raízes: elementos simbólicos na construção social de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT.

Os rios, com destaque para o Guaporé e seus afluentes, serviram como estradas fluviais marcadas por grandes expedições voltadas à exploração de territórios até então inexplorados. Para o colonizador, estes representavam o descobrimento de novos territórios; para os indígenas, eram um elemento fundamental para sua sobrevivência. Nesse contexto, como espaço de memória coletiva, o contato e o olhar para o Rio Guaporé foram fundamentais para compreender a formação do povo em Vila Bela da Santíssima Trindade – MT.

De acordo com Teixeira, "A ocupação do vale do Guaporé brasileiro se deu a partir de 1734, quando os bandeirantes [...] descobriram ouro no rio Guaporé, nos arraiais de Santana e São Francisco Xavier, onde se formou um núcleo de povoamento" (Teixeira,2004, p. 78–79).

O Rio Guaporé, para o povo vilabelense, representa um cenário fundamental na vida sociocultural. No período colonial, foi ponto de encontro onde as mulheres conversavam e lavavam suas roupas, os moradores tomam banhos e se divertiam, e fortaleciam os laços comunitários. O rio também simboliza liberdade, pois muitos indígenas e negros submetidos ao trabalho escravo utilizavam suas águas e as matas densas ao redor para atravessar até o lado espanhol, atualmente a República da Bolívia, onde organizaram quilombos na região. Assim, o Rio Guaporé tornou-se um símbolo de resistência, liberdade e sustento para as populações

locais. Atualmente, o rio representa uma importante fonte de subsistência para diversos pescadores, que dele retiram o sustento de suas famílias, suas águas também formam o principal manancial de abastecimento da cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT. Além disso, constitui um espaço de lazer para os banhistas e, mesmo dividindo a cidade, consegue conectar a população por meio da contemplação dos botos-cor-de-rosa, especialmente ao amanhecer e ao entardecer. As margens do rio também são utilizadas para a realização de feiras, eventos esportivos e atividades de lazer que promovem a integração da comunidade.

As ruínas são as marcas do processo de colonização, e foram construídas com adobe e tijolos feitos de terra e pedra-canga. Suas estruturas carregam as marcas da força do trabalho manual dos negros submetidos a escravidão, ficando expostas na rua central, rememorando as edificações do período colonial e as marcas de um trabalho forçado. Essas ruínas representam memória, cultura, identidade e pertencimento. Para esse povo, elas são muito mais do que vestígios arquitetônicos de uma igreja que nunca foi concluída; representam a herança deixada pelos antepassados. As ruínas tornaram-se símbolo de ancestralidade, resistência cultural e valorização histórica. Além disso, possuem grande importância cultural e turística, sendo cenário de diversas manifestações tradicionais, festas religiosas e eventos culturais que mantêm viva a história e as tradições da comunidade.

O município de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT situa-se na porção oeste do estado de Mato Grosso, limitando-se, ao norte, o município de Comodoro, a leste, os municípios de Pontes e Lacerda e Nova Lacerda, e ao sul e a oeste, à República da Bolívia. Além disso, está localizada à margem direita do Rio Guaporé e é conhecida por Vila Bela, distante 521 km de Cuiabá, capital do estado de Mato Grosso. O povoamento iniciou-se em 1719, após 15 anos de iniciado o povoamento da capital do Estado.

Segundo Fonseca (1881, p.36), em 1731, os bandeirantes paulistas Fernando e Arthur de Barros, acompanhados de seus sobrinhos João Marins Claro e José Pinheiro, deslocaram-se para o oeste de Cuiabá em busca de indígenas para submeter ao trabalho escravo. Devido à inexistência de estradas terrestres na época, os irmãos Pães de Barros percorreram parte do trajeto pelos rios Cuiabá e Paraguai, seguindo até as cachoeiras do Jauru, e posteriormente atravessou a mata fechada.

De acordo com Bandeira, Gonçalves e Oliveira (2015, p.15), após se estabelecerem na região, os exploradores localizaram uma mina de ouro denominada Matto Grosso, nome associado à densa vegetação composta por árvores de grande porte. Em seguida, Fernando Paes de Barros retornou à Vila do Bom Jesus de Cuiabá para comunicar a descoberta ao brigadeiro Antonio de Almeida Lara e requisitar suprimentos necessários para o avanço das expedições

pelo interior da mata.

> Encontrando-se já acomodados, exploraram o local e descobriram uma mina de ouro, batizada de Matto Grosso, em alusão a mata fechada com árvores grossas. Depois da descoberta, Fernando Paes de Barros retornou à Vila do Bom Jesus de Cuiabá, a fim de noticiá-la ao regente brigadeiro Antonio de Almeida Lara e solicitar-lhes ferramentas, pólvora e chumbo para que pudessem penetrar mata a dentro (Bandeira, Gonçalves e Oliveira, 2015, p.15).

Segundo Ferreira (2001), a extração de ouro na época era feita com instrumentos simples, como enxadas, picaretas e pás, o que permitia apenas a coleta do metal presente na superfície dos garimpos, sem atingir as camadas mais profundas, onde o ouro permanecia oculto em formações rochosas.

> Naquele tempo, a exploração de ouro era realizada com enxada, picareta e pás, ferramentas que possibilitavam apenas a cata do metal que se encontrava na superfície dos garimpos, não alcançando o que se ocultava na pedra canga, na piçarra e na pedra cristal (Ferreira,2001 p. 651).

Conforme Bandeira, Gonçalves e Oliveira (2015, p. 27), o esgotamento do ouro presente na superfície dos garimpos provocava frequentes deslocamentos populacionais, contribuindo para a instabilidade dos núcleos de habitação nas regiões mineradoras. Este processo ocorreu em São Francisco Xavier, de onde muitos moradores migraram para novas áreas auríferas às margens do Rio Arinos e, também, para o arraial de Pouso Alegre, situado próximo ao Rio Guaporé.

Figura-01: Margens do Rio Guaporé, arquivo pessoal da autora (2025)



Arquivo pessoal da autora (2025)

A cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT foi inicialmente denominada Pouso Alegre, pelos irmãos Semião e Estevão. Segundo Bandeira, Gonçalves e Oliveira (2015, p. 28),

o nome Pouso Alegre surgiu a partir de um episódio vivido pelos irmãos Semião e Estevão Correia. Enquanto pescavam no Rio Sararé, acabaram sendo levados pela correnteza até o Rio Guaporé, onde encontraram um local apropriado para ancorar a canoa e estabelecer um pouso na margem direita do rio. O lugar recebeu o nome de Alegre, em referência a um afluente do Rio Guaporé.

De acordo com Ferreira (2001, p. 39), a migração populacional para o arraial de Pouso Alegre coincidiu com a política expansionista da Coroa Portuguesa sobre territórios reivindicados pela Espanha, fazendo com que a localidade adquirisse importância estratégica na defesa da fronteira. Nesse contexto, o fortalecimento do povoamento também contribuiu para justificar a criação da Capitania de Mato Grosso, especialmente porque a elevação do Arraial de Cuiabá à condição de distrito da Capitania de São Paulo, em 1722, era vista como uma ocupação portuguesa em áreas que, segundo o Tratado de Tordesilhas, pertenciam aos espanhóis.

Segundo Ferreira (2001, p. 42), o povoamento da região adquiriu importância estratégica para a Coroa Portuguesa por se tratar de uma área de fronteira com os domínios espanhóis, devido ao Tratado de Tordesilhas (1494), funcionando como uma espécie de proteção contra a expansão territorial castelhana, que buscava ampliar sua ocupação para as margens do Rio Guaporé. Os povoados funcionavam como verdadeiras fronteiras vivas, habitadas por soldados, famílias, membros da igreja e outros grupos sociais, com o objetivo de defender os territórios sob domínio português.

> [...] o povoamento dessa região revestiu-se de importância vital para a Coroa Portuguesa, uma vez que se tratava de zona de fronteiriça aos domínios espanhóis, tornando-se assim o escudo protetor contra a expansão territorial castelhana, que há muito tempo pretendia estender sua possessão para ambas as margens do Rio Guaporé[...] (Bandeira, Gonçalves e Oliveira,2015, p.29).

Em 1746, o rei de Portugal, Dom João V, por meio de uma Carta Régia, ordenou a criação de uma vila naquela região, com a finalidade de torná-la referência de apoio administrativo e militar para os diversos garimpos de pequeno porte que surgiram pelo Vale do Guaporé.

Segundo Bandeira, Gonçalves e Oliveira (2015, p. 29), a Coroa Portuguesa, em 25 de janeiro de 1749, havia nomeado D. Rolim de Moura Tavares, primeiro capitão- general e primo do rei, para ocupar o cargo de presidente da Capitania de Mato Grosso. Seria sua incumbência fundar uma vila às margens do Rio Guaporé, Madeira e Amazonas. Rolim de Moura chegou a Cuiabá em janeiro de 1751 e tomou posse no dia 17 daquele mês, mas, devido à estação das chuvas, só partiu dali em 30 de junho e chegou a Pouso Alegre no dia 14 de dezembro do mesmo

ano, onde acomodou-se, juntamente da família, numa residência para esse fim.

Considerando o exposto, Bandeira, Gonçalves e Oliveira (2015, p. 29) elucidam que a constante expansão portuguesa sobre territórios espanhóis levou os dois reinos, em 1750, a revisarem o Tratado de Tordesilhas, com o objetivo de redefinir os limites entre Portugal e Espanha. Foi, então, formada uma comissão composta por representantes de ambos os governos, que percorreu os rios da Prata e Amazonas.

O primeiro-ministro português, Alexandre de Gusmão, conseguiu convencer o governo espanhol a aceitar a incorporação de novas fronteiras, abrangendo as regiões de Mato Grosso, Goiás, os rios Guaporé, Madeira e a Lagoa dos Patos. Este acordo ficou conhecido como Tratado de Madri. A partir dele, todo o território mato-grossense passou a ser oficialmente reconhecido como parte do domínio português.

Na tarde do dia 19 de março de 1752, consagrado a São José no calendário religioso, D. Rolim de Moura Tavares, no centro da praça e sob o abrigo de uma casa coberta com um toldo, fundou a vila:

> [...] que teria o nome de Vila Bela da Santíssima Trindade, a quem dedicaria a Igreja Matriz dela; que, em reverência à mesma Santíssima Trindade, teria por armas e meio a escudo branco com dois círculos, um encarnado e outro azul, uma ave com corpo e cabeça do meio de águia, e do lado esquerdo da pomba e do lado direito do pelicano, ferindo o peito; e que estas mesmas armas poriam a Câmara no seu estandarte por detrás das Armas Reais, enquanto sua majestade não mandasse ao contrário [...] (Ferreira, 2001, p. 44).

Analisando a citação acima, o termo “vila” era amplamente utilizado pelos portugueses para nomear territórios; “bela[8]” fazia referência às paisagens naturais da região, como rios, serras, cachoeiras, e “Santíssima Trindade" foi usado em homenagem ao Pai, Filho e Espírito Santo, sendo também denominada o nome da Paróquia da Santíssima Trindade.

Dom Rolim de Moura elaborou estratégias para convencer as pessoas a se mudarem para a vila, oferecendo vantagens, como concessão de terras e incentivos fiscais. Com isso, a localidade se consolidou como Vila Bela da Santíssima Trindade, na Capitania de Mato Grosso:

> Uma das preocupações de Rolim de Moura incidiu sobre o povoamento da vila/capital, de sorte que, no dia 22 de março de 1752, enviou um bando com intuito de divulgar em toda a capitania a oferta de condições especiais para as pessoas que pretendessem ali fixar residência, chamariz que atraiu várias famílias de Cuiabá (Ferreira, 2001, p. 41).

Segundo Ferreira (2001, p. 627), com o objetivo de atrair povoadores, em Vila Bela perdoavam-se, toleravam-se ou ignoravam-se diversos crimes, além de se anularem condenações, o que fazia da localidade uma possibilidade de recuperação de status social perdido. Nesse contexto, os endividados, criminosos, condenados e outros grupos marginalizados em diferentes partes da colônia, ao chegarem a Vila Bela, passavam a ser

considerados “homens bons”.

Para Bandeira, Gonçalves e Oliveira (2015, p. 31), tratava-se da “da presença concreta do poder português na desconhecida fronteira amazônica, região cobiçada por suas riquezas inimagináveis”. Isso indica que os interesses de Portugal iam além da simples reivindicação documental dos territórios como pertencentes à Coroa. A ocupação física tinha como objetivo assegurar o controle efetivo da região, protegendo-a contra invasões e a exploração por outras potências.

A fundação de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, representou a realização de um objetivo da Coroa Portuguesa, que almejava ocupar territórios disputados na fronteira luso-espanhola, localizados na região Centro-Oeste da América do Sul. Nesse panorama de conflitos entre grandes potências da época, destaca-se também a perseguição dos colonizadores aos povos indígenas que habitavam a região, que possuíam seu próprio modo de vida e tiveram que lutar por sua existência e território.

É nesse cenário que os primeiros negros submetidos ao trabalho escravo foram levados para Vila Bela da Santíssima Trindade-MT. Segundo Volpato (1996, p. 215), entre 1752 e 1778, a maior parte dos negros que entraram em Mato Grosso, especialmente aqueles destinados à Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, foi comercializada pela Companhia Geral do Grão-Pará e Maranhão.

> (...) O dito Pelouro era feito de grossa madeira e perdurável chamado ipeúva com três degraus em quadra de seis até oito palmos lavrado primeiro em coluna torcida até certa altura e depois de pirâmide de quatro varões de ferro com suas argolas para prisões, e abaixo da coluna duas algemas de ferro para os braços e duas para os pés (Ferreira, 2001, p. 43-44).

Ali, os negros foram submetidos ao trabalho escravo e sofreram com o apagamento de sua cultura, suas matrizes africanas, cosmologia, em um silenciamento que durou muitos anos. Para contê-los, havia o pelouro, um símbolo de opressão, que era um instrumento de madeira, construído em locais públicos, como praças, utilizado como forma de punição pública por meio da violência e de castigos físicos, funcionando como instrumento de controle disciplinar e social.

O texto do Projeto Político Pedagógico, em suas páginas iniciais, informa que, no período em que Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, foi capital, havia muitos negros submetidos aos trabalho escravo, revoltados com maus-tratos, se revebelaram e fugiam pelas matas.Segundo a fonte, este processo teria dado origem aos quilombos, considerados a forma mais organizada de resistência à escravidão no Brasil. Afirma ainda que a população desse local

[8] A cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, é popularmente conhecida como Vila Bela.

denominado quilombo, era composta não apenas por negros, mas também por indígenas, e outras pessoas excluídas da sociedade, e que, com estratégia de segurança, eles eram estabelecidos em locais de díficil acesso (Projeto Político Pedagógico, 2025, p.3).

Seguindo a leitura do Projeto Político Pedagógico (2025, p. 3), entre os quilombos mais importantes, destacava-se o do Quariterê, que teria tido como líder a rainha Tereza de Benguela, que tornou referência para os vilabelenses. Este quilombo foi parcialmente destruído em 1770 sob o comando do sargento João Leme do Prado, resultando na fuga de 54 pessoas. Como forma de resistência, ao ver seu quilombo ameaçado e invadido, a rainha preferiu ceifar sua própria vida a retornar à escravidão, simbolizando coragem e luta pela liberdade. Os fugitivos do Quilombo do Quariterê teriam dado origem ao Quilombo do Piolho.

Diante deste acontecimento, trazemos à leitura as palavras de Seluchinesk e Castorino (2016, p. 187), que escrevem que "cada pessoa é resultado da cultura que vivência, as mulheres desde processo de ocupação, possuem complexidade das intervenções de sua cultura de origem articuladas com as outras, que vão compartilhar nesta região de diversidade cultural". Desse modo, retomando a figura de Tereza de Benguela, entendemos que, no processo de colonização, as mulheres afrodescendentes foram submetidas ao trabalho escravo e obrigadas a atenderem aos desejos de suas "sinhás", especialmente nos afazeres domésticos. Nesse contexto, compartilharam e ressignificaram saberes e fazeres provenientes de diferentes grupos (indígenas, africanos e europeus), marcados pela diversidade cultural.

Retornando à história da ocupação da Vila Bela da Santíssima Trindade, segundo Ferreira (2001, p. 651), a pedra-canga utilizada nos alicerces do palácio, dos quartéis, das casas, da igreja e dos baldrames do porto era proveniente de locais distantes, o que fazia com que seu transporte demorasse a chegar à vila, tornando a mercadoria ainda mais cara.

No final de 1752, a cidade já contava com 16 casas, algumas concluídas e outras ainda em fase de acabamento.

Segundo Amado e Anzai (2006, p. 246-254), no ano de 1784 houve um período de chuvas intensas, durante o qual as águas do Rio Guaporé transbordaram, inundando ruas e casas localizadas na parte baixa da vila, próximas ao Porto de Santo Antônio, e derrubando mais de 21 residências, inclusive as pertencentes a membros da nobreza, como os capitães José Caetano da Conceição e Antônio Caetano Bragança, que haviam sido recém-construídas. Os autores acrescentam que a enchente também atingiu a praça, quase alcançou a Real Casa da Intendência e que a população ainda sofreu com a escassez de alimentos.

Entre 1786 e 1788, as doenças continuaram causando a morte de muitas pessoas, incluindo um número significativo de escravizados e trabalhadores livres. A situação tornou-se

ainda mais grave, pois a vila já não contava com atendimento médico, uma vez que os cirurgiões responsáveis pelo tratamento dessas enfermidades haviam falecido no ano anterior, em 1785.

Segundo Amado e Anzai (2006, p. 186), desde o mês de setembro, teria ocorrido uma grande mortandade, especialmente no arraial do Campo de Pilar, que estaria quase extinto, e, também, na vila, em razão de doenças inflamatórias, como violentos garrotilhos (inflamações na garganta que causavam sufocamento), além de sarampo e disenterias. Os autores acrescentam que, apesar desse cenário de doenças e mortes, a região teria sido relativamente bem abastecida de víveres.

Nessa ocasião, João de Albuquerque de Melo Pereira e Cáceres esteve à frente do governo de Vila Bela da Santíssima Trindade por sete anos, permanecendo no cargo até seu falecimento, em 28 de fevereiro de 1796. As fontes não indicam a causa de sua morte, mas esse evento acabou reforçando a narrativa de que Vila Bela seria uma cidade marcada pela presença de epidemias.

Segundo Taunay (1923, p. 176), teriam ocorrido febres violentas, o que teria reforçado as terríveis prevenções que o clima de Vila Bela da Santíssima Trindade, inspirava não apenas aos altos funcionários de Lisboa, mas também a habitantes de outras localidades de Mato Grosso. O autor acrescenta que esse clima de mau agouro teria contribuído para a morte de dois membros da junta governamental, instituída para administrar a cidade após o passamento de Menezes.

No dia 09 de julho de 1806, foi nomeado, por Carta Régia, para ocupar o posto de presidente, o dr. João Carlos Augusto d' Oeynhansen Gravemberg, que já havia sido governador do Pará e do Ceará. O representante do governo foi recebido com festas na cidade de Cuiabá, permaneceu em Vila Bela da Santíssima Trindade por um ano, e ficou administrando a distância o território vilabelense.

Quando João Carlos Augusto d' Oeynhausen encerrou seu mandato, o governo central, diante das condições de insalubridade de Vila Bela da Santíssima Trindade, encontrou dificuldades para nomear um substituto para a Capitania. Por esse motivo, em 25 de abril de 1811, foi designado Luiz Borba Alardo de Menezes, que não aceitou a nomeação. Posteriormente, em 7 de abril de 1815, foi indicado o marechal João de Souza Mendonça Corte Real, que também recusou o cargo.

Em seguida, em 7 de julho de 1817, o governo nomeou o general Francisco de Paula Magessi de Carvalho, que somente aceitou assumir a presidência da Capitania de Mato Grosso e Cuiabá em 6 de janeiro de 1819, após negociar com a administração central a promoção de sua patente de general para tenente-marechal. Já em 1820, o presidente Francisco de Paula

Magessi Tavares transferiu a sede do governo para Cuiabá, com todas as suas dependências, ficando em Mato Grosso apenas o comando superior da fronteira (Fonseca, 1881, p. 86).

Em agosto de 1835, devido à Lei nº 19, Cuiabá foi oficialmente reconhecida como a capital da Província de Mato Grosso. E, com a transferência, Vila Bela da Santíssima Trindade passou a se chamar de Mato Grosso, primeira denominação do antigo Arraial de São Francisco do Xavier. Em 29 de novembro de 1978, mediante a Lei Estadual nº 4.014, a cidade passou a ser denominada pelo seu antigo nome: Vila Bela da Santíssima Trindade-MT.

Segundo Bandeira (1988, p. 42), Vila Bela teria ficado "vazia" de poder, representado simbolicamente pelo Palácio do Governo, que expressava a própria construção da cidade, sustentada pelo trabalho de uma maioria negra submetida ao regime de trabalho compulsório. Esse trabalho, muitas vezes realizado em condições insalubres, teria exposto os trabalhadores a diversas doenças e contribuído para a morte precoce de muitos negros ainda na fase adulta. O autor destaca ainda que esses trabalhadores foram fundamentais como "heróis e guardiões" da cidade desde sua fundação, pois, apesar da decadência, teriam resistido e contribuído para projetar o futuro de Vila Bela da Santíssima Trindade -MT. Além disso, denuncia que foram os negros os principais responsáveis pela construção da cidade, à custa de muito suor, dor e sofrimento, mas que, apesar disso, resistiram ao silenciamento, às doenças e ao apagamento cultural.

Bandeira, Gonçalves e Oliveira (2015), apresentam o depoimento do senhor Benildes, que afirmou que:

> [...]os bolivianos eram escravizados por: aqueles vila-belenses que tinham mais poder econômico fizeram os Chiquitano, agregados da fazenda, trabalhavam prestando serviço a troco de comida e às vezes tinha deles que até apanhavam (Bandeira, Gonçalves e Oliveira, 2015, p.47).

Nesse contexto fica evidente que o processo de colonização ficou arraigado na mentalidade do negro, que tinha os comportamentos de seus colonizadores.

Segundo Bandeira (1988, p. 123), a saída da população branca não teria sido, por si só, responsável pela constituição da comunidade negra. Essa formação teria resultado de decisões coletivas dos próprios negros, elaboradas politicamente a partir da redefinição de sua identidade étnica. Este processo teria ocorrido em resposta à nova situação de alteridade criada pela decadência de Vila Bela da Santíssima Trindade dos brancos e pela desarticulação local dos mecanismos de controle exercidos pelo grupo branco sobre o corpo social. Os negros, com a saída dos brancos, se uniram e de forma coletiva reformularam politicamente redefinindo sobre as suas identidades, e passaram a ser autônomos em um novo contexto social.

Bandeira, Gonçalves e Oliveira (2015) descrevem as rememorações do senhor Nazário

Frazão de Almeida, registradas em entrevista concedida às autoras em 20 de novembro de 2008. Em seu relato, o entrevistado apresentou uma realidade histórica envolvendo as relações de poder e exclusão entre grupos socialmente marginalizados na região da fronteira de Mato Grosso, onde conviviam indígenas e imigrantes bolivianos, e denunciou que alguns negros reproduziam práticas de exploração contra os grupos mais vulneráveis com emprego de violência. Devido a essas marcas do passado, tem-se como resultado o distanciamento de indígenas e negros.

> [...] os negros aqui escravizaram também [...] pegavam bolivianos para trabalharem também em condições de escravos depois que os brancos escravizaram os negros, os negros escravizaram também, trabalhavam no chicote, também apanhavam. O negro soube executar sim e até existe essa realidade entre os chiquitano e negros, até um tempo atrás eles não participavam das festas, não sentavam a mesa em decorrência disso (Bandeira, Gonçalves e Oliveira 2015, p. 47).

Segundo Franco (1969, p. 12), reforça-se a permanência de um sistema de escravidão enraizado na mentalidade do negro que detinha os meios de produção. Ao mesmo tempo, o autor aponta o surgimento de um novo segmento social formado por expropriados, especialmente migrantes estrangeiros que teriam passado a ser escravizados segundo moldes semelhantes aos dos séculos XVI, XVII e XVIII.

No entanto, haveria duas particularidades nesse processo: o senhor seria negro e os sujeitados seriam, num primeiro momento, os bolivianos, homens livres e pobres que passaram a integrar uma ex-comunidade de caráter escravocrata de direito, marcada por formas de dominação pessoal sobre os despossuídos; e, num segundo momento, negros livres e pobres que teriam se constituído em uma “ralé” desprovida dos meios de produção.

Conforme aponta Fonseca (1881, p. 137), “é importante reiterar que a comunidade de Vila Bela da Santíssima Trindade/MT, de fato, depois da transferência da capital, apenas figurou geograficamente no mapa do Estado, sem que se preocupassem com seus habitantes”. Nessa perspectiva, os negros e indígenas que permaneceram na região foram, de fato, abandonados. Sem qualquer amparo do poder público, tiveram que resistir, resistir às doenças, lutar pela sobrevivência em meio às crises epidêmicas e ainda enfrentar a violência vinda de seus próprios grupos, incluindo tensões internas entre os próprios negros. Em meio ao abandono e à exclusão, resistir tornou-se uma condição de existência.

Segundo Taunay (2001, p. 41), em 1876, o tenente-coronel João de Oliveira Melo teria informado que a população de Vila Bela era de pouco mais de 800 pessoas, sendo majoritariamente composta por indivíduos de cor preta, a ponto de aqueles que não se enquadravam nesse grupo representarem uma minoria tão reduzida que seriam contabilizados

à parte, somando cerca de 14 pessoas, das quais apenas duas seriam reconhecidamente brancas.

O autor também descreve que as ruas da cidade não apresentariam sinais de calçamento, caso algum dia o tivessem tido, e que, por diversas estarem abaixo do nível do Rio Guaporé, ocorreriam frequentes inundações, deixando resíduos em forma de charcos e poças rapidamente cobertos por vegetação. Acrescenta ainda que a paisagem seria marcada por matagais densos de fedegoso e vassourinha, que esconderiam cobras e, ocasionalmente, jacarés vindos do rio. Como contraponto, menciona que, em áreas mais abertas, cresceria uma grama viçosa e densa, semelhante a um tapete.

> Em 1876, informou-me o tenente coronel João de Oliveira Melo, orçava a população de Vila Bela em pouco mais de 800 almas, toda ela de cor preta e cor tão dominante que as pessoas que não eram, mereciam contagem à parte, formando o diminutivo de quatorze, e destas só duas reconhecidamente brancas. Não mostravam as ruas da cidade o menor vestígio de calçamento, se é que algum dia o tiveram, e, como não poucas ficam abaixo do nível do Guaporé, distante umas duzentas braças contínua eram as inundações, vendo- se por toda parte resíduos das vazantes em charcos e poças, de pronto cobertos de vegetação. De todos os lados, compactos matagais de fedegoso e vassourinha ocultam cobras e comumente também não poucos jacarés vindos do rio embora pequenos. Como compensação nos largos e descampados cresce viçosa e folhuda grama à maneira de vistoso tapete (Taunay, 2001, p. 41).

Segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Ricardo Franco (2025, p. 3), com a transferência da capital para Cuiabá, a Corte Portuguesa teria levado consigo a elite, permanecendo em Vila Bela da Santíssima Trindade a população negra, que teria herdado uma cidade em ruínas, resultante do abandono dos grupos brancos. Diante dessa condição de deterioração urbana, os negros teriam, gradativamente, se apropriado da cidade, de seus espaços de liberdade, de sua vida social e cultural e de sua visão de mundo. Nesse processo, também teriam reelaborado suas relações com a natureza e entre si, o que teria contribuído para a constituição de uma comunidade essencialmente negra.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (2025, p. 4), Vila Bela da Santíssima Trindade possui uma história considerada singular, marcada pela resistência ao abandono e pela permanência de sua trajetória histórica ao longo do tempo. O documento afirma que a cidade teria passado por três momentos étnicos distintos, que lhe confeririam particularidades históricas, culturais, antropológicas e linguísticas.

De acordo com essa interpretação, no período de sua fundação, haveria a presença de uma elite branca, convivendo com negros, pardos e indígenas. Com a transferência da capital para Cuiabá, a comunidade teria passado a ser caracterizada como predominantemente negra e indígena. Atualmente, apesar da chegada de migrantes brancos em maior número, o texto afirma que Vila Bela da Santíssima Trindade, ainda seria identificada como uma comunidade em que a maioria da população é negra, estimada em aproximadamente 70%. O documento também

destaca como traços mais característicos da cidade a amizade, a espontaneidade e a solidariedade.

2.4 Entre ruínas, memórias e casarões: narrativas, patrimônios e experiências que atravessam o tempo

Para Ghirardello e Spisso (2008, p. 13), “Patrimônio são todos os bens, materiais e imateriais, naturais ou construídos, que uma pessoa ou um povo possui ou consegue acumular”, representam a história, identidade e a cultura. Nesse contexto o patrimônio é um conjunto de bens materiais e imateriais, naturais ou construídos e representam a história, identidade e a cultura de uma pessoa ou de um povo.

Seguindo a história de Vila Bela da Santíssima Trindade, entenderemos mais acerca da construção deste patrimônio. Em 1752, foi construído o Palácio dos Capitães- Generais, no auge da exploração de ouro na região, sendo o primeiro governador D. Rolim de Moura Tavares. Foi a primeira construção a receber cobertura de telhas, e esse casarão, assim como é conhecido pelo povo vilabelense, foi utilizado como sede do governo da província de Mato Grosso por 68 anos consecutivos.

Em 1986, foi instalada no Palácio dos Capitães-Generais a sede da Prefeitura Municipal de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, que permaneceu ali por 16 anos. O prédio, na atualidade, abriga o Museu Histórico e Arqueológico, além da Secretaria Municipal de Cultura.

Figura-02:Museu Histórico e Arqueológico Joaquim Marcelo Profeta da Cruz



Arquivo pessoal da autora (2025)

Uma de nossas entrevistadas, a Professora 6, em entrevista realizada em 08 de maio

de 2025, afirmou que não se trata apenas de ruínas, pois há vários casarões, como o Salão dos Capitães e Generais, onde já funcionaram o Museu e a Secretaria de Cultura. Segundo ela, atualmente o espaço abriga a Secretaria de Cultura e Turismo, enquanto a Biblioteca Municipal está sendo desativada. Além disso, nos contou que Vila Bela da Santíssima Trindade se estruturou em torno da praça, que também é cercada por outros casarões históricos. A docente acrescentou ainda que, ao observar o casarão de sua família, considera-o uma das coisas mais bonitas que existem.

Figura- 03:Casarões de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT



Arquivo pessoal da autora (2025)

Segundo o site do IPHAN, Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, localizada no extremo oeste do estado de Mato Grosso, às margens do Rio Guaporé, teria sido fundada em 1752 e teria constituído a primeira capital da Província de Mato Grosso, permanecendo nessa condição até 1820, quando a capital foi transferida para Cuiabá. A região, descoberta em 1730, possuía, segundo o texto, grande importância estratégica para o governo português em razão das jazidas de ouro e da necessidade de defesa da fronteira contra possíveis ataques espanhóis, o que teria motivado a instalação de uma estrutura administrativa e militar.

Entre os principais marcos históricos do período colonial, destacaram-se a Igreja Matriz da Santíssima Trindade e o Palácio dos Capitães Generais. O texto informa que a construção da Igreja Matriz teria começado em 1771, passando por reconstruções em 1775 e 1793, mas não teria sido concluída, tornando-se ruínas ao longo do tempo. Já o Palácio dos Capitães Generais, edificado no século XVIII como residência dos governadores da capitania,

teria simbolizado o poder político-administrativo da época e integrado o núcleo inicial da formação urbana de Vila Bela da Santíssima Trindade. Apesar da decadência da cidade, o edifício teria mantido sua estrutura original por mais de dois séculos, sendo restaurado na década de 1980 e tombado pelo IPHAN em 1988.

Figura- 04: Ruínas da Igreja da Santíssima Trindade



Fonte: arquivo pessoal da autora (2025), parede de frente das ruínas da igreja.

As ruínas da antiga catedral estão expostas na praça central da cidade. Construída há quase 250 anos com adobe e tijolos feitos de terra e pedra-canga, esta obra atrai turistas de todo o território nacional. Suas paredes carregam as marcas da força de trabalho de pessoas submetidas ao trabalho escravo e permanecem como testemunhas do passado, remetendo às construções típicas do período colonial.

Segundo o Site da Prefeitura Municipal de Vila Bela da Santíssima Trindade (2015), a principal atração da área urbana seriam as ruínas da catedral construída no período colonial, destacando-se a constituição histórica da cidade com as ruínas da Igreja Matriz e do Palácio dos Capitães Generais. O texto informa que as ruas ainda manteriam o traçado retilíneo em forma de quadrícula, semelhante ao período de fundação da cidade em 1752, com a Matriz localizada na quadra central e o Palácio dos Capitães Generais na quadra adjacente.

Afirma-se ainda que essas edificações teriam sido construídas com pedras, madeira e terra (adobe e taipa), incorporando saberes construtivos de matriz portuguesa, africana, em razão da presença de pessoas escravizadas, e possivelmente indígena. Segundo a fonte, tais construções estariam registradas como patrimônio nacional e necessitariam de preservação,

uma vez que até mesmo a cobertura erguida para proteger as ruínas da Matriz se encontraria em estado de degradação.

Por fim, o texto menciona como outra atração o Museu Histórico e Arqueológico Joaquim Marcelo Profeta da Cruz, onde seriam encontradas diversas informações sobre a cidade e a região.

Figura- 05:Imagem do Centro da Cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT



Fonte: Disponível em:<@inst.indigena_chiquitano>acesso 05 abr.2026

Segundo o Portal Mato Grosso (2025), Vila Bela da Santíssima Trindade apresenta características que necessitam de preservação por ter sido a primeira capital de Mato Grosso. O marco inicial do município teria ocorrido às margens do Rio Guaporé, com a Serra Ricardo Franco ao fundo, configurando uma paisagem considerada espetacular. É nessa área de origem da cidade que estariam localizadas as edificações mais antigas da região.

A cidade é considerada a capital da cultura mato-grossense, devido a sua historicidade, e suas áreas foram tombadas pelo IPHAN e pelo Governo de Estado de Mato Grosso, visando proteger e preservar estes bens culturais.

Segundo o Portal Mato Grosso (2025), o projeto Fronteira Ocidental, coordenado pelo arqueólogo Paulo Zanettini, contaria com o patrocínio do governo de Mato Grosso e apoio técnico do IPHAN. O texto informa que um dos sítios arqueológicos mais significativos de Vila Bela seriam as ruínas da antiga catedral da cidade, cuja construção teria sido iniciada em 1793.

Segundo a fonte, já teriam sido encontrados, no entorno dessas ruínas, diversos objetos que retratariam a vida no século XVIII. O arqueólogo teria afirmado ainda que especialistas de

diferentes áreas seriam convidados a participar do processo de preservação, uma vez que a cobertura existente protegeria as ruínas da chuva, mas não da ação do vento e da intervenção humana, referindo-se à estrutura metálica instalada em 2006.

Para o povo vilabelense, as ruínas simbolizam memória, identidade e pertencimento. Nesse espaço, também ocorrem diversos eventos e manifestações culturais, além de atrair turistas e pesquisadores de diferentes partes do mundo.

Segundo Brandi, (2004, p. 65), "Ruína é tudo aquilo que é testemunho da história humana, mas com um aspecto bastante diverso e quase irreconhecível em relação àquele de que se revestia antes". Em Vila Bela da Santíssima Trindade, as ruínas localizam-se no centro da cidade, correspondendo aos restos de uma igreja inicialmente construída e nunca concluída, exposta por cerca de 250 anos à ação do tempo, o que resultou em seu perecimento parcial. Atualmente, o espaço conta com uma estrutura metálica de proteção, construída em 2006, por meio de investimentos de políticas públicas nas esferas federal, estadual e municipal, com o objetivo de preservar o local das ações do tempo e da degradação natural. Essas ruínas representam a resistência e a luta de diferentes povos, sendo consideradas um importante testemunho histórico, que simboliza identidade e pertencimento.

Segundo Volpato (1987, p. 24), deve ser preservado tudo aquilo que constitui a identidade de um povo, incluindo sua história escrita, sua tradição oral, os registros que permitem a reescrita de sua história, bem como sua paisagem, seus recursos naturais e suas manifestações artísticas e culturais.

Assim, a ancestralidade negros e indígenas, estabeleceu um elo entre o passado, presente e o futuro. Os saberes tradicionais e a cultura são preservados e passados de geração em geração. Os povos indígenas e quilombolas carregaram suas "pedras de adobe" e, resistiram o apagamento de suas identidades, enfrentando a violência histórica no sistema de colonização. Os saberes afrodescendentes e indígenas se fazem presentes nas vozes dos anciões e mestres dos saberes, e nas práticas das novas gerações. Resistir é preservar suas culturas e escrever uma nova narrativa em que sua identidade nunca mais será negada.

3. ENTRE SABERES E FAZERES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM VILA BELA DA SANTÍSSIMA TRINDADE – MT

Esta seção propõe uma reflexão sobre a identidade e a cultura marcadas pela colonização, relações de poder e diversidade cultural. Entre as culturas e os saberes, a escola, enquanto instituição, assume o papel no fortalecimento da preservação da cultural, reconhecimento das pluralidades étnicas e sociais.

3.1 Identidade em movimento: cultura, reconhecimento e pertencimento

Segundo Gruzinski (2001, p. 53), cada indivíduo possui múltiplas identidades ou referências relativamente estáveis, que podem ser ativadas de forma sucessiva ou simultânea, conforme os diferentes contextos em que se insere. O autor retoma a ideia de Montaigne ao afirmar que um homem "distinto" é também um homem "misturado", enfatizando que a identidade se constitui como uma construção de trajetória pessoal, relacionada à capacidade de interiorizar ou recusar normas socialmente transmitidas.

Nesse sentido, o indivíduo se encontra continuamente em interação com diversos interlocutores sociais, também portadores de identidades plurais. A identidade, portanto, não é fixa, mas uma configuração variável, definida a partir de múltiplas relações e interações. O autor acrescenta ainda que foi no contexto da conquista e da colonização da América que os europeus passaram a classificar os povos originários como "índios", produzindo uma denominação unificadora e simplificadora dessas populações.

Para Geetz (1989, p.37) descreve a definição de cultural:

> [...] conjunto de mecanismos simbólicos para controle de comportamentos. O ser humano é a espécie mais dependente de programas culturais para ordenar suas ações. A cultura considera a amplitude e a indeterminação de nossas potencialidades e funciona, ao mesmo tempo, como referência que oportuniza a existência e, como mecanismo de controle e restrição ao potencial humano inicial, pois desenha especificidades para realizações permitidas e previstas em dado contexto social (Geetz, 1989.p.37).

O autor afirma que a cultura é essencial para a construção das representações e compreensões que as pessoas têm sobre o mundo, além de ser responsável pelo ordenamento social que regula e organiza as relações sociais. Em outras palavras, a cultura influencia as dinâmicas sociais e as interações entre os indivíduos.

Segundo Coutinho (2002, p. 20), a organização da cultura pode ser entendida como o conjunto de instituições da sociedade civil, cuja função principal é materializar o papel da cultura na reprodução ou na transformação da sociedade como um todo.

> A organização da cultura, em suma, é o sistema das instituições da sociedade civil

> cuja função dominante é a de concretizar o papel da cultura na reprodução ou na transformação da sociedade como um todo. Um momento básico da organização da cultura é o sistema educacional: cada vez mais, com o crescimento da sociedade civil, o sistema educacional deixa de ser uma simples instância direta da legitimação do poder dominante para se tornar um campo de luta entre as várias concepções político-ideológicas (basta pensar, por exemplo, na luta entre ensino entre ensino laico e ensino religioso [...] (Coutinho, 2002, p. 20).

Dessa forma, a cultura, ao ser organizada por essas instituições, não apenas sustenta a sociedade existente, mas também atua como um meio de transformação social. A Professora 3, em entrevista realizada em 07 de maio de 2025, relatou que já observou situações em que crianças não se reconhecem em sua própria identidade, e nos momentos de avaliação, especialmente quando precisam se identificar como indígena, negra ou quilombola. Segundo ela, em alguns casos, as crianças não demonstram interesse em marcar essas categorias, o que não estaria necessariamente relacionado ao *bullying*, mas, sim, a uma falta de reconhecimento de sua própria identidade. A docente destacou que essa situação é mais recorrente no caso dos povos indígenas e mencionou que, em Vila Bela, muitas pessoas acabam se declarando quilombolas.

Considerando o exposto, a Professora 3 observa ainda, que essas dificuldades ocorrem com mais frequência entre os estudantes indígenas, o que evidencia que a construção da identidade é um processo contínuo. Em contrapartida, nota-se que a identidade dos estudantes negros vilabelenses é, em grande parte, culturalmente assumida.

Visando a promoção da diversidade cultural, Ângelo (2009), aborda que:

> No contexto atual, a sociedade nacional também tem o desafio de redefinir suas posturas, seus conceitos políticos e sociais, para garantir às minorias o direito à igualdade e à diferença.
> Num país como o Brasil, pluricultural e multiétnico, mas marcado pela desigualdade social, corrigir os erros do passado requer uma tomada de decisões e mudanças nas ações governamentais e uma reflexão profunda na história brasileira. A educação pode ser um dos instrumentos pedagógicos sociais para construir as relações interculturais, baseadas no diálogo entre as culturas.
> Os povos indígenas têm muito a contribuir na busca de um mundo melhor para a humanidade. E partindo da igualdade, da diferença e da parceria que podemos criar o novo. Esse novo só poderá ser criado se a sociedade nacional oferecer a oportunidade aos povos de mostrarem a sua capacidade e competência de gerenciar seu próprio destino. Enfim, trata-se de construir também novas concepções de entender o outro dentro da sua potencialidade individual e coletiva (Ângelo,2009, p. 112).

Nessa perspectiva é preciso que as políticas públicas possam promover mudanças sociais, já que vivemos em país marcado pela diversidade e a desigualdade social, para que se possa corrigir as fissuras históricas e estruturais.

Segundo Zoia (2009, p. 22), para compreender o modo de vida de cada sociedade, é necessário considerar suas condições geográficas, ambientais e culturais, bem como, sobretudo, as relações sociais estabelecidas entre os indivíduos. A autor destaca que os processos de

conhecimento, ensino e aprendizagem, assim como as concepções de mundo, são diversos e variam de uma etnia para outra.

Nesse sentido, enfatiza-se a importância de compreender essas relações para, a partir disso, construir referenciais que orientem a compreensão do universo infantil em cada comunidade. Em síntese, não há uma singularidade de etnia e cultura, pois há diferentes culturas e etnias, que têm formas próprias de organização e relações sociais, sendo fundamental reconhecer a cultura para compreender o universo do outro, pois é por meio do letramento cultural que a criança compreende sua cultura, sua identidade e seu pertencimento, fortalecendo a valorização dos seus saberes tradicionais.

Em se tratando de educação, a escola é uma instituição fundamental e necessária para a valorização e historicidade das culturas indígenas e afrodescendentes, pois está diretamente relacionada ao espaço de preservação e transmissão de saberes culturais, fundamentais para identidades desses grupos.

> A Identidade e, quando eu era criança eu fui assim, mas porque falta de conhecimento, hoje reconheço a importância do que é ser Chiquitano, pois está na minha face, não adianta esconder a minha identidade. Mas por que eu escondia? Porque eu era tratada de outra forma, de outra maneira, eu sentia que me tratavam com preconceito:" Ah essa buga aí". Quando entrei numa escola para trabalhar, na época falavam que bugre e Chiquitano não tinha capacidade para estar numa sala de aula. Desde criança eu ouvia isso. Eu entendo que temos capacidade, me despertei, fiz faculdade, pós graduação, e passei no concurso, e faz 26 anos que estou em sala de aula e nunca mais desisti. Então eu mostrei que sou capaz, mas devido esse contexto, me sentia mal, mas eu não tinha conhecimento do que é ser Chiquitano. Atualmente buscando conhecimento e participando da associação aprendi e aceito minha identidade, e ensino essa diferença para alunos (Professora 6 em entrevista no dia 06/05/2025).

A Professora 6, compartilhou sua trajetória na educação, marcada por experiências de superação e enfrentamento do preconceito, e relatou um momento de fragilidade em sua vida, no qual negava sua identidade Chiquitana, não por uma escolha consciente, mas por falta de conhecimento sobre suas origens. Seu desconhecimento, aliado às ofensas e xingamentos sofridos, resultou em um processo de apagamento cultural e rejeição de sua identidade. Atualmente, no entanto, ela participa ativamente de movimentos indígenas, integra associações e demonstra profundo interesse na valorização de sua cultura. Reconhecendo sua identidade, ela também incentiva os alunos a respeitarem e valorizarem as diferenças.

A Professora 5 em entrevista no dia 07 de maio de 2025, observou que as crianças conseguem reconhecer e nomear as identidades culturais através das características. E, em sua práxis pedagógica no cotidiano escolar, a docente desenvolve, por meio da oralidade, o reconhecimento identitário, destacando a diversidade cultural e os marcadores corporais (pele, cabelo, traços) para que os estudantes possam ter consciência de sua identidade e possam se

reconhecer e compreender a importância da diversidade.

É importante ressaltar que a educação vem passando por mudanças significativas. Nesse contexto, a Professora 6 afirmou que, no passado, vivenciou situações de exclusão escolar, o que contribuiu para seu afastamento da escola:

> Antigamente era assim. Eu mesma me afastei da escola quando eu vim para cidade estudar, eu estudava lá na Nova Fortuna na zona rural, localizado próximo a Bolívia. Eu morava lá, e estudei lá até a quarta série. Quando eu vim morar na cidade, os estudantes me excluíram, deixavam-me no cantinho, eu procurava fazer amizade com as meninas e elas corriam de mim, e me xingava de macaco e de não sei o quê. Infelizmente estudei uma semana só, e saí da escola e não quis mais voltar. Os professores não se importavam, e, realmente eu vim do mato porque lá só tinha até a quarta série, e quem quisesse continuar tinha que morar na cidade com alguma família, ou outras pessoas, ou tio, parente, para dar continuidade aos estudos. Era muito difícil, ir para sala de aula encontrava esses tipos de pessoas, e professora não demonstrava sentimento de empatia, parecia que tudo era normal, por isso desisti de estudar. Hoje em dia fazemos um trabalho voltado para combater o bullying (Professora 6, em entrevista no dia 07/05/2025).

A educação tem avançando na construção de saberes que integrem o conhecimento científico aos saberes populares, campesinos, ancestrais, tradicionais, ribeirinhos, entre outros, sem os marginalizar ou excluir. Este movimento busca desenvolver no estudante o protagonismo, permitindo que ele participe ativamente de todo o processo de construção do seu próprio conhecimento. A narrativa da professora 6 remete às práticas educacionais tradicionais, nas quais os estudantes frequentemente sofriam em silêncio, em um período marcado por altas taxas de evasão escolar, causadas por esses e outros fatores.

3.2 Entre culturas e saberes: caminhos da educação intercultural

Segundo Estébanez (1998, p. 221), a educação intercultural é compreendida como um processo humano e intencional, coerente com a pluralidade, voltado ao desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas, primeiramente, à diferença, à singularidade e à diversidade dos povos. E, em um segundo momento, este processo também se orienta para o reconhecimento da identidade cultural do outro e das comunidades, de modo que possa resultar na construção de uma “cultura mestiça” ou de sínteses culturais.

Para Hall (1999, p. 16), a sociedade é marcada por um caráter multiétnico e historicamente constituído a partir de uma ampla diversidade de culturas. O autor destaca que reconhecer essa diversidade étnica implica compreender que os elementos que compõem as identidades sociais não possuem estabilidade ou fixidez naturais.

Nesse sentido, as identidades culturais — entendidas como aspectos relacionados ao pertencimento a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e nacionais — passam por constantes deslocamentos e descontinuidades, sendo construídas e transformadas ao longo do

tempo e das relações sociais.

Segundo o autor, vivemos numa sociedade composta por vários grupos étnicos, não existe uma única identidade, somos um conjunto de influências, pois a identidade é algo constituído socialmente, não existe uma identidade nacional ou uma cultura dominante que represente todos, cada grupo tem seu pertencimento, suas crenças, ritos, costumes e essa diversidade multiétnica devem ser preservadas.

Stuart Hall (1999, p.12-13), nos desafia a refletir sobre a identidade unificada estável. Antigamente as pessoas se denominavam com uma única identidade e se definiam sua nacionalidade, religião, sexo, profissão, sendo algo estático. No entanto na atualidade, essa ideia de identidade única vem se modificando à medida que se constroem várias identidades.

Ainda para o autor supracitado (1999, p. 20-21), as identidades são contraditórias e se cruzam ou se deslocam mutuamente, e essas condições atuam tanto no plano social, atravessando grupos políticos estabelecidos, quanto no âmbito subjetivo, isto é, no interior de cada indivíduo. No entendimento do autor, nenhuma identidade singular, seja de classe, seja de gênero, seja de raça, seja outra, é capaz de abranger a totalidade das identidades de um sujeito. Hall destaca ainda a existência de identificações rivais e em constante deslocamento, muitas delas oriundas de novos movimentos sociais, como o feminismo, as lutas negras, os movimentos de libertação nacional, além dos movimentos pacifistas e ecológicos. Assim, a identidade é compreendida como algo dinâmico, que se transforma conforme o modo como o sujeito é interpelado ou representado, configurando uma passagem de uma política de identidade (centrada na classe) para uma política da diferença.

No mundo atual, em que ocorrem mudanças profundas e se acentua a multicidade de sujeitos e de culturas, as concepções de educação e de cultura(s) passam por radicais revisões. De uma concepção reducionista da cultura que privilegia as dimensões artística e intelectual, passa-se a uma perspectiva mais abrangente[...],” em que a cultura é vista como estruturante profunda do cotidiano de todos grupo social e se expressa em modos de agir, relacionar-se, interpretar e atribuir sentido, celebrar, etc” (Candau, 2000, p.61). Em síntese, a cultura está presente no cotidiano de todos os grupos sociais, pois é uma forma de interpretar, organizar e entender o mundo.

Para Geertz (1989, p.103), a cultura pode ser entendida como “Um sistema de concepções herdadas, expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida”, ou seja, um sistema de ideias, crenças, ritos, cosmovisão, que tem seus significados importantes e geralmente são passados de geração em geração.

Para os autores supracitados, a relação entre a educação e a cultura não se limita à transmissão de conteúdos culturais ou a sua simples citação no currículo escolar, pois as interações entre diferentes sujeitos estabelecem relações sociais que, por sua vez, constituem o processo de aprendizagem e construção do conhecimento.

Geertz (1989) afirma que a essência do ser humano não pode ser compreendida apenas pela comparação entre culturas, mas por meio da interação entre diferentes grupos culturais e da compreensão dos significados de suas ações em seus próprios contextos. Para o autor, conhecer a cultura de um povo permite entender sua normalidade sem eliminar suas particularidades, tornando possível o diálogo entre diferentes culturas.

> Em outras palavras, a "essência" do ser humano não revela mediante o estudo comparativo entre diferentes culturas, tomadas como objetos de investigação, na busca de identificar aspectos comuns entre elas. O conhecimento do ser humano pode ser desenvolvido, sim, na medida em que pessoas e grupos de culturas diferentes entram em relação, na busca de compreender os sentidos que suas ações assumem no contexto de seus respectivos padrões culturais. Pois compreender a cultura de um povo expões a sua normalidade sem reduzir sua particularidade, [...] isso torna acessíveis e torna possível conversar com eles (Geertz, 1989, p. 24).

Nessa perspectiva, a educação intercultural se preocupa com as relações entre seres humanos culturalmente diferentes uns dos outros. Não apenas na busca de apreender o carácter de várias culturas, mas, sobretudo, na busca de compreender os sentidos que suas ações assumem no contexto de seus respectivos padrões culturais e na disponibilidade de se deixar interpelar pelos sentidos de tais ações e pelos significados constituídos por tais contextos.

3.3 Interculturalidade e convivência na escola entre o cotidiano e os saberes

O espaço escolar é perpassado por múltiplas relações culturais e diversos padrões culturais com signos e significações diferentes. Estas significações que se estabelecem nas relações entre sujeitos com padrões culturais específicos e diferentes constituem a educação intercultural.

> A instituição escolar está constituída sobre a afirmação da igualdade, enfatizando a base cultural comum a que todos os cidadãos e cidadãs deveriam ter acesso e colaborar na sua permanente construção. Articular igualdade e diferença, a base cultural comum e expressões da pluralidade social e cultural constitui hoje um grande desafio para os educadores (Candau, 2002, p. 9).

Assim, para compreender a abrangência e a complexidade do tema interculturalidade, é necessário abordar como se configura a cultura escolar nas relações que se dão no espaço institucionalizado da escola.

Romanelli (2003, p.19) nos remete a pensar, evidenciando o relato sobre as fases do ensino no Brasil, "Cada fase histórica do ensino brasileiro vai refletir a interligação destes

fatores: a herança cultural, atuando sobre os valores procurados na escola pela demanda social de educação, e o poder político, refletindo o jogo antagônico de forças conservadoras e modernizadoras, com o predomínio das primeiras" [...] (Romanelli, 2003, p. 19).A autora afirma que as diferentes fases da educação brasileira refletem a relação entre a herança cultural, os valores buscados pela sociedade na escola e o poder político, marcado pela disputa entre forças conservadoras e modernizadoras, com predominância das primeiras.

Silva (2023) elucida os currículos culturais e os estudos na construção da identidade:

> Quais são as implicações dos Estudos Culturais para análise do currículo e para o Currículo? Em primeiro lugar, os Estudos Culturais permitem-nos conceber o currículo como campo de luta em torno da significação e da identidade. A partir dos Estudos Culturais, podemos ver o conhecimento e o currículo como campos culturais, como campos sujeitos à disputa e à interpretação, nos quais os diferentes grupos tentam estabelecer sua hegemonia (Silva, 2023, p.134).

Assim, o currículo deve refletir os valores culturais, interesses e necessidades de um determinado momento histórico, ou seja, o currículo pode ser modificado, priorizando os conteúdos, disciplinas e saberes que são importantes para a construção do conhecimento.

O autor descreve o currículo como fundamental para a formação da identidade, que reverberam sobre valores, normas e interesses de grupos dominantes:

> Nessa perspectiva, o currículo é um artefato cultural em pelo menos dois sentidos) a "instituição" do currículo é uma invenção social como qualquer outra;2) o "conteúdo" do currículo é uma construção social. Como construção social, o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder que fizeram e fazem com que tenhamos essa definição determinada de currículo e não outra, que fizeram e fazem com que o currículo inclua um tipo determinado de conhecimento e não outro (Silva, 2023, p.135).

Silva (2023) afirma que a concepção de currículo defendida pelos Estudos Culturais se opõe à visão tradicional de conhecimento como algo natural e pré-existente, que apenas precisa ser transmitido pela pedagogia. Para o autor, em uma sociedade marcada pela complexidade, instabilidade, conflitos e questões de identidade e diferença, os Estudos Culturais ganham relevância ao compreender o currículo como um espaço de construção e disputa de significados.

> [...]A concepção de currículo implicada na ideia dos Estudos Culturais choca- se tanto com a compreensão de senso comum quanto com as concepções filosóficas sobre conhecimento dominantes no campo educacional. A epistemologia dominante é fundamentalmente realista: o conhecimento é algo dado, natural. O conhecimento é um objeto pré-existente: ele já está lá; a tarefa da pedagogia do currículo consiste em simplesmente revela-lo. Num mundo social e cultural cada vez mais complexo, no qual a característica mais saliente é a incerteza e a instabilidade; num mundo atravessado pelo conflito e pelo confronto; num mundo em que as questões da diferença e da identidade se tornam tão centrais, é de se esperar que a ideia central dos estudos culturais possa encontrar um espaço importante no campo da perspectiva do currículo (Silva, 2023, p.136).

A vista disso, a escola é uma instituição importante para a formação dos sujeitos e tem desenvolvido políticas públicas voltadas à diversidade cultural, reforçando o respeito, a interculturalidade e a preservação das culturas tradicionais de cada povo. No entanto, mesmo com o trabalho desenvolvido no cotidiano escolar, ainda é necessário avançar em práticas mais efetivas de valorização e inclusão da diversidade cultural.

Refletir a diversidade cultural e preservar a identidade, pois, é pensar nas nossas subjetividades enquanto sujeito e desenvolvimento socioemocional de nossos estudantes.

A interculturalidade é a interação e o diálogo entre diferentes culturas, e o chão da escola é um ambiente em que a cultura e interculturalidade se fazem presente nas relações, vivências e experiências.

Santomé (1995, p.163) comenta que os conteúdos trabalhados nas escolas e nas propostas curriculares privilegiam culturas hegemônicas, enquanto as culturas de grupos minoritários ou marginalizados são frequentemente silenciadas, estereotipadas ou distorcidas, limitando suas possibilidades de expressão e reação.

Santomé (1995) reflete sobre as relações entre o currículo e as culturas negligenciadas e excluídas historicamente.

> Quando se analisam de maneira atenta os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente a atenção a arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder continuam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação (Santomé,1995 p. 163).

Nesse viés, a descolonização do currículo, o autor faz duras críticas ao currículo escolar, que valoriza práticas hegemônicas impostas pelo eurocentrismo, resultando na exclusão e marginalização de diferentes grupos existentes no cotidiano escolar.

A Professora 3 compartilhou sobre a convivência étnico-racial no cotidiano escolar de Vila Bela da Santíssima Trindade:

> No cotidiano escolar, nas vivências e nas brincadeiras, eles se interagem muito bem. Um exemplo é meu filho, é um menino negro, é novinho, mas é bem alto. Ele tem um amiguinho indígena, que é o melhor amigo dele, os dois se entendem, conversam naturalmente. Entre as crianças, esse interagir deles, independente de etnia, raça ou cor, é muito interessante observar. E eles não discriminam. A diferença não é um problema, para eles, ter um coleguinha diferente para ele é um atrativo. Como eu falei, Vila Bela é uma região com realidades distintas, e ao mesmo tempo, comuns, porque tem dois grupos que se dialogam. Você muda de lado você e percebe a diferença que só é visual, mas porque na realidade no convívio todo mundo é igual, não tem essa rincha essa diferença, eu não percebo porque assim é a mesma cidade, apesar que muitos confunde Vila Bela no Jardim Aeroporto, Vila Bela lá é o centro da cidade e aqui. Jardim Aeroporto é o maior bairro com maior número de Chiquitano (Professora 3 em entrevista no dia 07/05/2025).

Frente a essa realidade sobre interculturalidade, a entrevistada destacou a convivência entre estudantes de diferentes etnias, ressaltando que as crianças interagem com a diversidade de forma espontânea, valorizam as diferenças e não rejeitam o outro. Segundo ela, a diferença é, inclusive, um fator que favorece a interação. Ao exemplificar com a relação entre seu filho, uma criança negra e um colega indígena, a professora afirmou que as crianças compreendem e respeitam as diferenças, independentemente de raça, cultura, religião ou classe social. Elas experimentam, compartilham e aprendem com os saberes uns dos outros.

Jesus e Zoia (2025, p.84) escrevem que, no cotidiano escolar, diferentes práticas e manifestações culturais, como o uso da língua materna, adornos, pinturas étnicas, pulseiras e brincadeiras, reforçam a identidade e o sentimento de pertencimento dos estudantes nos espaços escolares urbanos. Diante disso, a identidade se expressa em diversos momentos no cotidiano escolar, nas brincadeiras, nas vivências e experiências que compartilham as crianças indígenas e não indígenas, e juntos compartilham saberes e descobrem a diversidade.

Candau (2000, p.64), abordando o conceito de cultura escolar, referenciada nos conceitos de Gimeno Sancristán, Pérez Gómez e Forquim (1993), demonstra a complexidade dos processos culturais que se dão no âmbito da escola e elucida que existe uma ruptura entre a cultura escolar, com seus parâmetros de homogeneização, normatização, rotinização e didatização, e a cultura da escola, com suas múltiplas vertentes de cultura vivida, intercambiada, na qual atuam as culturas sociais de referência dos atores do espaço escolar, que vivenciam diferentes universos culturais. Conclui-se que a cultura escolar ignora essa realidade plural e apresenta um carácter monocultural.

Os povos indígenas e quilombolas têm seus saberes, vivências e modos de organização social singulares [...]nós não temos cultura, nós temos modos-de ver, de sentir, de fazer as coisas modos de vida [...] (Bispo, 2019, p. 22). Em seu texto, o autor faz duras críticas a cultura na visão colonial que padroniza práticas, transformam modos de ver e sentir. Ao colocar a cultura como padronizada como a cultura eurocêntrica, segundo o autor, cria-se um modelo homogêneo e, mercantilizado que reproduz os saberes de forma folclorizada.

A cultura escolar, conforme os conceitos analisados por Candau (2000), descreve o currículo escolar rígido, no qual prevalecem os saberes formais, conteúdos com objetivos meramente centrados no processo ensino aprendizagem. A escola acentua o carácter de uma cultura didatizada, referindo-se a um currículo hegemônico, que privilegia conhecimentos, valores e culturas elitistas, marginalizando e desvalorizando outras culturas consideradas inferiores. Assim, é necessária a aplicabilidade das leis e o trabalho coletivo dos professores no cotidiano escolar, para que o processo educativo se fortaleça como construção viva, tecida entre

vozes, saberes e caminhos que se encontram no chão da escola.

Para Candau (2000, p.68), o cotidiano escolar de diferentes escolas apresenta características homogêneas, evidenciadas na organização do espaço e do tempo, nos rituais, símbolos, datas comemorativas cívicas, festas e em um calendário preestabelecido. Algumas instituições seguem essas práticas com rigor, sem oportunizar a inclusão de outros conhecimentos e saberes. A autora destaca a homogeneização das escolas, uma vez que, embora estejam inseridas em lugares diferentes, com costumes e culturas próprias, as práxis pedagógicas continuam seguindo o modelo tradicional, marcado por práticas homogeneizadoras.

A Professora 1 destaca a importância de trabalhar a diversidade cultural ao longo do ano letivo, de modo que os estudantes compreendam a relevância da interculturalidade e do respeito às diferentes culturas presentes na sociedade.

> **Sim, não espere a data, vamos trabalhando durante todo o ano letivo**. É como a gente explica para os professores a importância de estar trabalhando com as crianças, mostrando a importância dos antepassados e da história. Uma história só existe porque houve alguém lá atrás para construí-la, senão, não haveria história. A gente até fala que, quando morre um ancião, morre junto parte da história. Ele leva consigo toda a história que ficou na memória, que às vezes a gente não gravou, não pesquisou ou não documentou. Cada um que parte, é um pouco da história que vai junto (Professora 1, entrevistada no dia 06/05/2025, grifo nosso).

A Professora 1, narrou a necessidade de desenvolver, na práxis pedagógica, ações que valorizem a diversidade ao longo de todo o ano letivo, e não apenas em datas comemorativas estabelecidas pelo calendário escolar. Para tanto, ela propôs que os saberes tradicionais, culturais e ancestrais sejam trabalhados de forma contínua, contribuindo para a preservação dessas memórias e para a reafirmação identitária. Dessa forma, a educação passará a ser compreendida como um instrumento de emancipação social e cultural.

Em se tratando de educação intercultural, a Professora 3 discorreu sobre o atendimento educacional especializado e a importância de trabalhar as diferenças em todo ambiente escolar:

> Olha, na sala de recurso a gente trabalha com a questão da inclusão, com a temática da diversidade. Assim, a professora do período matutino e eu no período vespertino nos preocupamos muito em mostrar para as crianças que todo mundo é diferente, porém com direitos iguais. Então, assim, os painéis, a gente tenta fazer mostrando que tem crianças diferentes, biotipos diferentes, e quanto ao tratamento com elas, principalmente a questão do tratamento, é tudo normal. E, assim, por eu ser uma professora negra, a gente fica preocupada com a criança que não está acostumada a ter esse contato com o negro de pele escura. Como aqui a maioria são indígenas, a gente percebe que são um pouquinho fechados entre eles. Às vezes, os pais, as mães são bolivianos, e os parentes bolivianos. A gente fica pensando, a gente se preocupa se eles vão aceitar, e é bem tranquilo: eles chegam, abraçam, tocam nos cabelos, aquelas coisas tranquilas. Elas são receptivas, por mais que eu atenda estudantes autista, elas aceitam tudo tranquilamente (Professora 3, entrevistada no dia 07/05/2025).

A professora relata que tem adotado práticas pedagógicas, ações que refletem o

compromisso com a diversidade cultural, intercultural e inclusiva. Nesse sentido, a escola tem implementado políticas públicas que promovem o respeito e a valorização das culturas tradicionais de diferentes povos, especialmente as culturas indígenas e afrodescendentes.

A interculturalidade, presente no ambiente escolar, manifesta-se por meio da interação e do diálogo entre diferentes culturas, refletindo nas relações, vivências e experiências compartilhadas.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola pesquisada fortalece a relevância na organização do espaço e tempo da escola:

> A escola, no mundo contemporâneo, para fazer valer a democracia a e critica, não pode abrir mão da pluralidade, vivida no acesso às diversas narrativas, histórias, contextos, culturas, credos, valores e conhecimentos. Pluralidade esta que precisa se estender a outras formas de conhecer o próprio entorno, não apenas pautadas. Espera-se com essa ideia construir uma escola com flexibilidade na estrutura do tempo, na organização do espaço escolar para dar condições à aprendizagem, introdução de uma proposta de avaliação para além da medida de resultados, promoção de um corpo docente pesquisador capaz de tornar sua prática objeto de reflexão (Projeto Político Pedagógico, 2025, p.91).

O trecho acima conceitua o papel da escola na atualidade e destaca a importância da democracia, sendo de suma importância trabalhar as pluralidades de saberes, visando reconhecer e valorizar as diferentes culturas, crenças, promovendo a diferença e oportunizando aos estudantes uma educação justa e inclusiva.

De acordo com Fleuri (2003), a cultura escolar pode ser compreendida com espaço de interação:

> Já a cultura da escola estaria associada ao currículo vivido, à cultura vivida realmente no espaço escolar pelo qual transitam as culturas de referência social dos atores do processo educacional. A cultura da escola se constitui pelo jogo de intercâmbio e de interações presentes na dinâmica escolar de transmissão- assimilação, em que estão presentes crenças, aptidões, valores, atitudes e comportamentos dos sujeitos implicados nesse processo. Tais sujeitos portam suas características e vidas próprias, seus ritmos e seus ritos, suas linguagens, seus imaginários, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seus regimes próprios de regulação e de transgressão, seus regimes próprios de produção e de gestão de símbolos. A cultura da escola consiste, portanto, em um campo complexo no qual circulam, interagem, conflitam e compõem-se múltiplas culturas, e no qual vão se constituindo múltiplas identidades e múltiplos sujeitos em relações complexas e recíprocas (Fleuri, 2003, p. 72).

Para Fleuri, a cultura escolar vai além dos documentos oficiais, como o Regimento e o Projeto Político Pedagógico, sendo construída no cotidiano por meio das relações, interações e experiências vividas pelos sujeitos da escola. Este espaço é marcado pela diversidade cultural, pela troca de saberes, conflitos e diferentes formas de expressão, o que torna a escola um ambiente dinâmico e complexo. Nesse contexto, a perspectiva intercultural da educação contribui para aproximar os saberes escolares dos saberes sociais e culturais dos participantes do processo educativo, favorecendo uma formação mais crítica e articulada dos educadores.

> É dentro desse universo complexo, na busca de formas possíveis para que o saber escolar interaja criativamente com os saberes socias e culturais de referência dos atores do processo educacional, que a perspectiva intercultural da educação pode contribuir para a constituição de mediações críticas e articuladoras no processo educacional e na própria formação de educadores(as) (Souza; Fleuri, 2003, p. 73).

Desse modo, escola deve interagir com os saberes sociais e culturais ali presentes, para que possa promover uma educação intercultural que reconheça e valorize os diferentes saberes, reverberando nas relações com a diversidade de modo sensível e reflexivo.

Fleuri, na citação abaixo, analisa que a educação intercultural promove mudanças significativas, desenvolve a consciência crítica, reforça as identidades e estimula o respeito à diversidade. Para tanto, todas as metodologias adotadas devem considerar a complexidade das relações humanas e culturais, de modo que todas as culturas, especialmente aquelas historicamente estereotipadas e marginalizadas, sejam reconhecidas e valorizadas, sem espaço para preconceitos ou exclusão.

> Uma relação que se dá, não abstratamente, mas entre pessoas concretas. Entre sujeitos que decidem construir contextos e processos de aproximação, de conhecimento recíproco e de interação. Relações estas que produzem mudanças em cada indivíduo, favorecendo a consciência de si e reforçando a própria identidade. Sobretudo, promovem mudanças estruturais nas relações entre grupos. Estereótipos e preconceitos-legitimadores de relações de sujeição ou de exclusão-são questionados, e até mesmo superados, na medida em que sujeitos diferentes se reconhecem a partir de seus contextos, de suas histórias e de suas opções. A perspectiva intercultural de educação, enfim, implica mudanças profundas na prática educativa(...) pela necessidade de oferecer oportunidades educativas a todos, respeitando e incluindo a diversidade de sujeitos e de seus pontos de vista. Pela necessidade de desenvolver processos educativos, metodologias, e instrumentos pedagógicos que deêm conta da complexidade das relações humanas entre indivíduos e culturas diferentes. E pela necessidade de reinventar o papel e o processo de formação de educadores(as) (Fleuri, 2000, p. 78).

Nesse sentido, Fleuri descreve a educação intercultural, pode promover mudanças significativas, desenvolve a consciência crítica, reforça a identidade, e estimula o respeito à diversidade. Todas as metodologias adotadas devem considerar a complexidade das relações humanas e culturais, de modo que todas as culturas, especialmente aquelas historicamente estereotipadas e marginalizadas, sejam reconhecidas e valorizadas, sem espaço para preconceitos ou exclusão. Corroborando com a ideia, Costa (1998) afirma que:

> Se as culturas são singulares e constituem os seus significados em uma semântica e léxico próprios, parece impossível falar de uma cultura, a partir de outra, sem praticar alguma forma de violência, sem imposição de sentidos. Seria então concebível e exequível um projeto que aspire ao diálogo entre culturas diferentes? Culturas diferentes podem conversar entre si? É possível conceber projetos coletivos que preservem as diferenças? (Costa, 1998, p.65- 66).

As questões levantadas pelo autor são muito pertinentes, pois apontam para as complexas relações sociais entre diferentes culturas. Cada cultura possui suas singularidades, especificidades e modos próprios de ver o mundo, com símbolos e significados únicos. O autor

questiona a possibilidade de haver diálogo entre essas culturas sem que ocorra algum tipo de violência simbólica, onde uma cultura tente dominar ou apagar a outra.

Arroyo (2013, p. 346) descreve as contribuições do Conselho Nacional de Educação, pois este tem assumido um importante papel na reincorporação da cultura nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, da Educação Indígena, da Educação Quilombola, do Ensino Fundamental de nove anos e nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Em todos estes documentos, afirma-se o direito à educação como direito ao conhecimento e à produção cultural, na sua rica diversidade, e o reconhecimento dos educadores e dos educandos como sujeitos produtores de culturas e sujeitos do direito à formação intelectual, cultural, ética e identitária.

Em síntese, Arroyo (2013) descreve a importância da diversidade cultural, pois esses grupos (indígenas, negros, campesinos, entre outros) produzem saberes, vivências, experiências, identidades e modos de organização social distintos, que devem ser preservados e valorizados no currículo escolar. O autor destaca que estudantes e professores são sujeitos que produzem conhecimentos socioculturais e são protagonistas de sua formação. Nessa perspectiva, rompe-se a visão tradicional de um currículo homogêneo, único e universal, que ignorava saberes sociais e tradicionais.

A professora 4 revela sobre a práxis pedagógica no cotidiano escolar:

> Nós fazemos oficinas, vídeos educativos, teatro, palestras, relatos de histórias de vivências e danças. Geralmente, convidamos os mestres dos saberes para contar nossas vivências, eles veem os anciões com respeito. A Escola Municipal Ricardo Franco, os estudantes são de 06 anos à 11 anos. Lá na outra a Escola Estadual Quilombola Verena Leite de Brito, os estudantes são adolescentes e a maioria afrodescendentes; já aqui é misto. Tudo o que se propõe aqui elas interagem. As crianças não renegam, incorporam mesmo de fato (Professora 4, em entrevista no dia 07/05/2025).

Em seu relato, a docente afirma que as práticas pedagógicas são fundamentais para que os estudantes possam interagir uns com os outros e construir diversos saberes. Destaca ainda que os alunos do ensino fundamental, do 1º ao 5º ano, gostam de participar de eventos, atividades de dança, cultura e movimento.

Como consequência, há a elaboração de uma identidade, que, segundo Hall (1999), é construída por meio das relações, pois somos influenciados pela cultura, mídia, escola, família, política, religião, e a identidade é fruto das vivências e experiências sociais e culturais, neste sentido ela é plural. Hall descarta a possibilidade de uma identidade unificada, pois a identidade é formada e transformada continuamente tecer das relações pessoais e culturais.

> A identidade torna-se uma "celebração móvel": formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não

> biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um "eu" coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentirmos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte, é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma conformadora "narrativa do eu". A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é fantasia (Hall, 1999, p.12- 13).

Como destacado pelo autor, a identidade é construída por meio das relações, pois somos influenciados pela cultura, mídia, escola, família, política, religião, e a identidade é fruto das vivências e experiências sociais e culturais, neste sentido ela é plural. Hall descarta a possibilidade de uma identidade unificada, pois a identidade é formada e transformada continuamente por meio das relações pessoais e culturais.

Como consequência, há a elaboração de uma identidade, que, segundo Hall (1999), é construída por meio das relações, pois somos influenciados pela cultura, mídia, escola, família, política, religião, e a identidade é fruto das vivências e experiências sociais e culturais, neste sentido ela é plural. Hall descarta a possibilidade de uma identidade unificada, pois a identidade é formada e transformada continuamente por meio das relações pessoais e culturais

Para Freire (1996, p. 25), "A educação nunca é neutra. Ela pode servir à domesticação, à adaptação do indivíduo ao mundo tal como ele é, ou pode ser um instrumento de liberdade e usada para a transformação social". O estudioso afirma que a escola e a educação não são neutras, pois a educação é um instrumento para liberdade e transformação social, no entanto também pode ser ferramenta poderosa para a domesticação, com objetivo de moldar, excluir e marginalizar.

Os estudantes da Escola Municipal Ricardo Franco possuem diversas identidades, mas nenhuma delas é singular ou isolada. Havia crianças negras, indígenas, pardas, cada uma com suas próprias singularidades e especificidades. Apesar das diferenças, todas compartilhavam o mesmo ambiente escolar e, por meio dessas relações de diálogo, construíram os saberes e compartilharam experiências sociais e culturais, promovendo o fortalecimento das identidades e transformação social.

Para Dayrell (1996, p 144), a escola, enquanto instituição, não se limita apenas às políticas públicas educacionais, uma vez que é polissêmica e construída mediante as relações entre sujeitos que objetivam ensinar conteúdos, mas também formar identidades e conviver com diferentes grupos sociais e culturais. A escola, pois, deve se constituir e se reconhecer como um espaço dinâmico e plural.

A Professora 5 entrevistada no dia 07 de maio de 2025, enfatizou a existência de estudantes bolivianos na educação escolar em Vila Bela da Santíssima Trindade – MT. "Os

alunos bolivianos apresentam uma rotatividade no decorrer do ano letivo, às vezes eles estão aqui, estudam um bimestre e vão embora, devido os pais trabalharem em fazendas e precisam do serviço". Em resumo, a existência de estudantes bolivianos cria situações de interculturalidade, promovendo trocas de saberes, pois trazem consigo sua língua, vivências e experiências que são compartilhadas no cotidiano escolar.

No que diz respeito a estudantes bolivianos, a Professora 6 entrevistada no dia 07 de maio de 2025, relatou: "de manhã eu tenho um e a tarde eu tenho outro, esse da manhã tem vergonha de falar, o da tarde já não tem, os dois consegue acompanhar a sala". Sua fala é importante, pois destaca que cada estudante apresenta suas individualidades e particularidades. Alguns estudantes bolivianos são mais tímidos por falarem a língua castelhana. Mesmo com diferentes níveis de participação, todos conseguem obter êxito no processo de ensino e aprendizagem, pois, na práxis pedagógica, é realizada uma avaliação diagnóstica com o objetivo de compreender a aprendizagem desses estudantes e, quando necessário, desenvolver um trabalho diferenciado que atenda às suas fragilidades educacionais.

A presença dos estudantes bolivianos colabora para o desenvolvimento de uma educação que valoriza os diferentes saberes, a diferença, e o diálogo intercultural, promovendo a igualdade social, essencial para formação sociocultural dos estudantes.

De acordo com Fleuri (2003, p. 91-92), as primeiras concepções de educação intercultural ocorreram a partir da Declaração sobre Raça e sobre Preconceitos Raciais, documento da Unesco datado de 1978, que entende a educação intercultural como condição estrutural da educação, em razão das sociedades multiculturais. A partir daí, surgiram iniciativas, tanto governamentais, quanto redes oriundas da sociedade civil, com os mais diversos direcionamentos políticos e ideológicos. Na América do Norte, enfatiza- se a convivência entre múltiplas culturas. Na Europa, o debate tem se constituído a partir da inserção dos imigrantes estrangeiros. Na América Latina, tem predominado a formulação de propostas bilíngues, para valorizar a relação entre populações indígenas e nacionais. Muitas dessas formas buscam estabelecer a integração das populações culturalmente distintas a uma suposta nacionalidade, entendida como cultura homogênea e normalizadora das diferenças.

4. POLÍTICAS DE REPARAÇÃO E FISSURAS HISTÓRICAS: A COLONIALIDADE COMO ESTRUTURA PERMANENTE

Esta seção nos permite percorrer a memória e as marcas deixadas pela colonialidade que o tempo não apagam e perpassam gerações. Mesmo diante da implementação e políticas públicas, objetivando a reparação histórica, as marcas ainda ecoam, evidenciando as feridas do passado. No entanto, as políticas públicas não são eficazes para amenizar as fissuras históricas. A leitura nos convida e compreender a memória, a identidade e a resistência na construção sociocultural dos povos.

4.1 Educação antirracista e decolonial: desconstruindo a colonialidade

Debora Monteiro (2023, p. 24) conceitua a diferença entre colonialidade e colonização, afirmando que, mesmo após o processo de independência e abolição, quando o país torna-se politicamente independente de seu colonizador, os valores éticos, estéticos e políticos tendem a permanecer pautados nas bases coloniais. Após longos períodos de imposições, segundo a autora, estes conceitos passam a ser "naturalizados" e incorporados, de tal forma que a hierarquização, antes entre colonizador e colonizado, começa a ser fator de diferenciação entre a elite e as classes populares dessa sociedade interdependente. Nesse sentido, mantêm-se enraizadas as desigualdades, preservando o racismo, o patriarcado e a dominação econômica, ainda que se mude o sistema.

Catharine Walsh (2012) descreve quatro formas de colonialidade, apresentadas as classificações do poder:

A) a colonialidade do poder está diretamente relacionada às estruturas sociais que mantêm as hierarquias nas relações humanas. Assim, mesmo com o fim da colonização, com um novo projeto político e com a independência dos países, os grupos sociais favorecidos economicamente continuam exercendo seus poderes e recebendo privilégios, e a desigualdade, pautada na antiga relação entre colonizador e colonizado, pode durar muito tempo.

Segundo Quijano (2002, p. 4), a colonialidade do poder é um conceito que explica um dos elementos centrais do padrão de poder vigente, isto é, a classificação social básica e universal da população mundial a partir da ideia de "raça". Esta classificação, que tem caráter racial, surgiu há cerca de 500 anos, junto com a constituição da América, da Europa e do capitalismo. O autor afirma que ela representa a expressão mais profunda e duradoura da dominação colonial, tendo sido imposta a toda a população mundial ao longo da expansão do colonialismo europeu. Desde então, no atual padrão global de poder, essa lógica atravessa todas as dimensções da vida social e constitui a forma mais ampla e eficaz de dominação social,

material e intersubjetiva, sendo a base intersubjetiva mais universal da dominação política.

> Colonialidade do poder é um conceito que dá conta de um dos elementos fundantes do atual padrão de poder, a classificação social básica e universal da população do planeta em torno da ideia de "raça". Essa ideia e classificação social e baseada nela (ou "racista") foram originadas há 500 anos junto com a América, Europa e o capitalismo. São a mais profunda e perdurável expressão da dominação colonial e foram impostas sobre toda a população do planeta no curso na expansão do colonialismo europeu. Desde então, no atual padrão mundial de poder, impregnam todas e cada uma das áreas de existência social e constituem a profunda e eficaz forma de dominação social, material e intersubjetiva, e são, por isso mesmo, a base intersubjetiva mais universal de dominação política dentro do atual padrão de poder (Quijano, 2002, p.4).

A colonialidade classificou as pessoas com base em sua raça a partir de uma única matriz de poder colonial. Esta dominação não se restringe ao campo político, mas abrange diversas esferas da vida social, como a educação, a ciência, a economia, a linguagem e a cultura, estando presente no cotidiano das pessoas. Trata-se de uma forma de dominação social, material e intersubjetiva que continua operando mesmo após o fim do colonialismo formal. O colonialismo, portanto, permanece em nossas ações, práticas e estruturas, se torna fundamental repensar esse processo e desconstruir as ideias enraizadas de raças inferiores e de povos subordinados, que ainda sustentam a desigualdade e a exclusão.

Seguindo a classificação supracitada, B) a colonialidade do saber valoriza os conhecimentos eurocêntricos, e exclui os demais saberes, sejam eles ancestrais, sejam tradicionais, sejam de outros povos marginalizados. Além disso, marginaliza todos os saberes que não estejam alinhados aos ideais do grupo social que está no poder, ou seja, os mesmos colonizadores; C) a colonialidade do ser permite a desumanização das pessoas dos grupos menos favorecidos mediante a, construção de imagens culturais, D) a colonialidade da mãe natureza e da vida pressupõe a cosmovisão e a religião do grupo dominante como única possibilidade de compreensão do universo, marginalizando e excluindo todas as demais.

As formas de colonialidade estudadas por Walsh estão presentes no cotidiano das escolas brasileiras, em diversos níveis, com matrizes curriculares que excluem pessoas, conhecimentos, estéticas e valores afro-brasileiros e saberes dos povos indígenas.

De acordo com o relato da Professora 6, entrevistada em 07 de maio de 2025: "Tem duas professoras indígenas Chiquitana, e uma delas não aceita sua identidade, mas no rosto está estampado". A situação está diretamente relacionada à colonialidade do ser, que caracteriza pela negação da identidade e marca corporal**.** Negar foi uma forma de subsistir, através da qual o colonialismo doutrinou que ser indígena era menos, quando, na verdade, é ser raiz, é ser origem, é ser a força de quem resistiu e sobreviveu o apagamento.

Reconhecer a colonialidade em suas diferentes facetas e o peso que exerceu, e ainda

exerce, na educação é uma tarefa fundamental para a compreensão da condição de exploração e dominação que os povos colonizados sofrem.

Conforme Monteiro (2023, p. 27), as primeiras escolas no Brasil foram estruturadas a partir de um ideal colonial voltado à catequização e à aculturação dos povos indígenas, promovendo o abandono de seus saberes e experiências anteriores em favor da adoção de valores, crenças e práticas culturais europeias, especialmente no contexto da educação jesuítica. A autora também destaca que, durante o período da escravidão no Brasil, a população negra desenvolveu suas próprias formas de produção e transmissão de conhecimentos, abrangendo dimensões espirituais, laborais e artísticas.

> A primeiras escolas brasileiras já partiram de um ideal colonial de catequização e aculturação dos indígenas, que eram ensinados a esquecerem seus saberes e vivências anteriores e aderirem aos hábitos culturais e crenças europeias, com base no que se denomina educação jesuítica. Já durante os séculos que duraram a escravidão negra no Brasil, também, a população negra criou suas próprias formas de construção e transmissão de conhecimentos, fossem eles espirituais, ligados ao trabalho, ou mesmo, artísticos (Monteiro, 2023, p. 27).

A autora faz um retrato da educação no Brasil, visto que a educação nasceu de um projeto de dominação cultural, no primeiro momento sobre os povos indígenas, e depois sobre os negros. A autora reconhece que esses povos silenciados conseguiram preservar seus saberes mesmo diante da opressão.

Segundo Ferreira e Dantas (2017, p. 40), todos os racismos são considerados abomináveis e constituem crimes; no entanto, o racismo brasileiro seria caracterizado como um "crime perfeito". Esta interpretação se apoia na ideia de um autor judeu, Prêmio Nobel da Paz, segundo o qual o carrasco "mata duas vezes", sendo a segunda pela via do silêncio. Nesse sentido, os autores afirmam que o racismo no Brasil operaria de forma muitas vezes invisibilizada, sem um agente claramente identificável, o que faz com que ele não seja reconhecido de maneira explícita pela sociedade. Além disso, argumenta-se que esse tipo de racismo produz múltiplas formas de "morte simbólica", pois não apenas promove a exclusão e a violência contra as vítimas, mas também contribui para a negação ou enfraquecimento da consciência tanto das pessoas racializadas quanto da sociedade em geral. Este processo estaria relacionado ao silêncio social e ao chamado mito da democracia racial, que dificultaria o reconhecimento e o enfrentamento da discriminação.

> Todos os racismos são abomináveis, são crimes, mas eu achei que o racismo brasileiro é um crime perfeito partindo da ideia de um judeu prêmio [Nobel] da Paz que disse uma vez que o carrasco mata duas vezes, a segunda pelo silêncio, e nesse sentido achei o racismo brasileiro um crime perfeito. É como um carrasco que você não vê matando, está com capuz; você pergunta pelo racista e você não encontra, ninguém assume, mas o racismo e a discriminação existem. Esse racista matava duas vezes, mesmo fisicamente, a exclusão e tudo, e matava a consciência da própria vítima. A

> consciência de toda sociedade brasileira em torno da questão, o silencio, o não dito...Nesse sentido, era um crime perfeito, porque não deixava nem a formação de consciência da própria vítima, nem a do resto da população através do chamado mito da democracia racial (Ferreira e Dantas; 2017, p.40).

Os autores nos remetem refletir sobre o racismo no Brasil que é crime perfeito, pois o racismo é um ato violente disfarçado, ninguém se intitula como racista, mas a discriminação existe, os efeitos são visíveis como a exclusão social, e através da sociedade que silencia, marginaliza e exclui, sobre isso, nos contou a Professora 1:

> Eu já fiquei em sala de aula, quando lecionava, e já aconteceram fatos nesse sentido: Chiquitano que não queria ser Chiquitano, Quilombola que não queria ser aceito como Quilombola. Mas pouco vejo as crianças se destratando; há alguns casos, mas são poucos. Eles vivem em harmonia. Entre as crianças, na mesma hora brigam, na mesma hora estão de bem; não há aquela associação ao rancor (Professora 1, entrevista no dia 07/05/2025).

Este trecho descreve situações do cotidiano escolar, em que os indígenas Chiquitano e quilombolas expressam resistência, em relação a negação da identidade. Esse comportamento dos estudantes é o reflexo dos efeitos coloniais, ainda presentes na atual sociedade, que historicamente desvalorizava essas identidades. Este fenômeno pode ser analisado a luz da decolonidade, que denuncia a colonização do ser, e a imposição de uma lógica eurocêntrica que desvaloriza os saberes e culturas hegemônicas.

Em se tratando de racismo a Professora 4 relatou**:**

> Eu enxergo assim: hoje em dia nós já trabalhamos bastante, mas o trabalho é contínuo. Eu tenho a percepção de que, quanto mais, às vezes, a gente quer tomar um fôlego, respirar e dizer ‘vou parar’, mais eu fico observando os multimeios, televisão, internet. Quanto mais se trabalha, mais observo que o preconceito está mascarado; há um grande percurso a ser cumprido. Às vezes me entristeço. É uma temática que eu procuro falar. Eu sou muito ativa nesse sentido, tenho uma filha de 8 anos e tento empoderar, blindar; busco sempre mantê-la informada, para que ela saiba tratar as pessoas e não passar por isso, para que saiba se defender. Como mãe, eu falo, e com meus alunos também, nesse sentido de eles se colocarem como cidadãos e nunca se sentirem menosprezados; pelo contrário, despertar neles o empoderamento e o protagonismo (Professora 4, em entrevista no dia 08/05/2025).

A Professora 04 nos contou, de forma consciente, que o preconceito está mascarado na sociedade. Este olhar se alinha ao pensamento decolonial ao revelar que a estrutura colonial continua nas ações de forma sutil e disfarçada e indica o cansaço, já que vem lutando contra o preconceito disfarçado há anos. Porém, enquanto mãe e professora, ensina a sua filha e seus alunos o empoderamento como um compromisso pessoal, social e político.

Segundo Said (1995, p. 30), nem o imperialismo, nem o colonialismo pode ser entendido como meros processos de acumulação e aquisição, uma vez que ambos são sustentados por formações ideológicas poderosas. Estas formações incluem a crença de que certos territórios e povos necessitam ou até solicitam ser dominados, além de sistemas de

conhecimento associados à lógica da dominação. O autor destaca que o vocabulário da cultura imperial do século XIX estava repleto de termos como “raças servis” ou “inferiores”, “povos subordinados”, “dependência”, “expansão” e “autoridade”.

> Nem o imperialismo, nem o colonialismo é um simples ato de acumulação e aquisição. Ambos são sustentados e talvez impelidos por potentes formações ideológicas que incluem a noção de que certos territórios e povos precisam e imploram pela dominação, bem como formas de conhecimento filiadas à dominação: o vocabulário da cultura imperial oitocentista clássica está repleto de palavras e conceitos como “raças servis” ou “inferiores”, “povos subordinados”, “dependência”, “expansão”” e autoridade. E as ideias sobre cultura eram exemplificadas reforçadas, criticadas ou rejeitadas a partir das experiências imperiais (Said, 1995, p.30).

Said também observa que as ideias sobre cultura eram constantemente moldadas pelas experiências imperiais, sendo ao mesmo tempo exemplificadas, reforçadas, criticadas ou rejeitadas a partir desse contexto histórico. Assim, todas as formas de conhecimentos que não seguem os modelos eurocêntricos, foram sistematicamente ignorados. Os saberes indígenas e africanos, a cultura, língua, tradição, cosmovisão, crenças, foram excluídos e marginalizados pelos colonizadores.

Segundo Monteiro (2023, p. 24), a colonialidade, diferentemente da colonização, possui um caráter mais cultural do que material e ultrapassa o período colonial, permanecendo mesmo após os processos de independência e abolição. Nesse sentido, ainda que um país se torne politicamente independente de seu colonizador, valores éticos, estéticos e políticos tendem a continuar sendo orientados por bases coloniais, já que, após longos períodos de imposição, tais referências acabam sendo naturalizadas e incorporadas socialmente. A autora explica que, com isso, a hierarquização antes estabelecida entre colonizador e colonizado pode ser ressignificada, passando a operar como um elemento de diferenciação entre elites e classes populares dentro das sociedades independentes. Dessa forma, para Monteiro, perpetuam-se desigualdades em diferentes dimensões da vida social — da economia aos afetos — mantendo-se estruturas de racismo, patriarcado e dominação econômica.

Nesse contexto a colonização não é apenas a subordinação material de um povo, trata-se também da colonização do pensamento, cultura e identidade. Relembremos a invasão do Brasil, quando os portugueses se apoderaram de territórios, desconheceu os saberes indígenas e oficializou a língua portuguesa como língua oficial do país, enquanto as diversas línguas indígenas existentes foram silenciadas, resultando no apagamento de muitas línguas. O autor denomina essa imposição de colonialismo epistemológico.

4.2 Reescrevendo a História: a decolonialidade como ato de resistência

Segundo Quijano (2005, p. 17), a ampla e plural história de identidades e memórias dos povos conquistados, cujos nomes mais conhecidos incluem maias, astecas e incas, teria sido deliberadamente destruída, sendo imposta à população sobrevivente uma única identidade racial, colonial e pejorativa, “índios”. Nesse processo, além da desestruturação de seus mundos histórico-culturais anteriores, esses povos passaram a ser classificados a partir da ideia de raça, que funcionou como marca de sua nova posição no sistema de poder.

O autor também afirma que, ao longo de aproximadamente quinhentos anos, esses grupos foram levados a se enxergarem a partir da perspectiva do dominador. De maneira semelhante, embora com especificidades próprias, a destruição histórico-cultural e a produção de identidades racializadas também atingiram os povos sequestrados do continente africano, posteriormente escravizados e categorizados como “negros”. Quijano destaca ainda que esses povos provinham de experiências históricas e civilizatórias complexas e diversas, como as dos ashantis, bacongos, congos, iorubás e zulus.

Para Duarte(1889, p. 02)., as vivências com o colonizador foi um acréscimo aos colonizados,Esse povo achava-se em um “estado primitivo de barbárie”, sem conhecimento da indústria, nem do trabalho praticado pelo “civilizado”, porém, com o contato foram aos poucos “aprendendo [...]” vão aprendendo lentamente pela prática e contato em que vive com o pessoal civilizado”.De acordo com o autor, as vivências com o colonizador representaram um acréscimo para os colonizados. O autor caracteriza os indígenas e afrodescendentes como “selvagens”, defendendo que o contato com o “civilizado” foi fundamental para que esses povos fossem educados e civilizados, passando a ocupar as margens da sociedade. Sendo assim, desvalorizar, marginalizar e oprimir foi uma forma de manter as estruturas políticas vigentes e, consequentemente, silenciar os considerados “selvagens”.

Fanon (2003, p. 35-36), o mundo colonial se caracteriza por um maniqueísmo, no qual não basta ao colonizador restringir fisicamente o espaço do colonizado por meio da polícia e do exército. Para o autor, o colonizador também constrói uma representação do colonizado como uma “quintessência do mal”, atribuindo-lhe um caráter negativo absoluto para justificar a dominação.

A sociedade colonizada é descrita como desprovida de valores, sendo o indígena considerado impermeável à ética e aos princípios morais, chegando a ser entendido como o inimigo dos valores. O autor argumenta que, dentro dessa lógica, o colonizado passa a ser visto como um mal absoluto, um elemento corrosivo e deformador de tudo o que o cerca, supostamente capaz de desfigurar a estética e a moral, sendo associado à ideia de portador de

forças maléficas. Sob essa lógica, o processo de colonização deixou fissuras históricas. E, mesmo com o pós-colonial, o colonizador conseguiu dominar psicologicamente, de forma desumanizada, o colonizado, que aceitou a inferiorização, passando cultivar hábitos e costumes eurocêntrico, resultando na negação da identidade e cultura.

Para Quijano (2005, p. 121), os termos "índios" e "negros", assim como a ideia de classificação de raças, foram formas de valorizar os saberes dos brancos europeus, com o objetivo claro de manter a sua permanência no poder. Estas classificações não são naturais, nem neutras, ao contrário, servem como instrumentos para subjugar culturas e modos de vida considerados inferiores pelos colonizadores.

A Professora 6 refletiu quanto às dificuldades encontradas em sua jornada acadêmica**:**

> Eu pensava que nunca ia conseguir, ainda mais sendo filha de pobre e **ainda da minha raça, que falavam assim, que eu não era capaz**. Eu cheguei a pensar nessas possibilidades: como é que meus pais vão pagar faculdade? Mas Deus, na minha vida, foi tão maravilhoso que, enquanto eu estava na sala de aula como contratada, surgiu a inscrição para a faculdade, quem estava em sala de aula tinha o direito de fazer a inscrição. Eu fiz e logo pensei: se caso não passar, pelo menos eu tentei. Para minha surpresa, me ligaram afirmando que eu fui aprovada.Aqueles que me humilharam, quando terminei a faculdade e a pós-graduação, fiz o concurso, passei e fui caminhando em meio às pessoas que falavam que eu não tinha capacidade. Tomei posse, atuei como coordenadora por três anos. Viram meu trabalho, me chamaram para a direção, assumi a direção, logo depois me casei, engravidei e vim morar aqui (Professora 6, em entrevista 07/05/2025, grifo nosso).

Sua fala reflete a luta de uma mulher indígena e pobre, que enfrentou diversas dificuldades, mas superou os estigmas sociais impostos por uma sociedade que a excluiu e discriminou. Apesar disso, ela ocupou espaços que historicamente lhe foram negados, celebra cada conquista e se orgulha de sua trajetória.

Mignolo (2017, p.13) analisa que modernidade, a colonialidade e a decolonialidade são conceito que formam uma tríade: "[...]modernidade/colonialidade/decolonialidade são três palavras distintas e um só conceito é verdadeiro. [...] uma tríade que nomeia um conjunto complexo de relações de poder**".** Para o estudioso, as relações de poder foram historicamente construídas e mantidas a partir desse sistema, sendo a decolonialidade uma resposta crítica ao modelo de opressão instaurado.

Em resumo, a colonialidade objetiva o domínio da divisão racial, das formas de trabalho, dos conhecimentos e das subjetividades. Mesmo no pós-colonialismo, com a independência política, a colonialidade opera como elemento comum do sistema capitalista, que não se difere do colonialismo, pois também classifica, explora e marginaliza as relações de trabalho e de poder.Sobre a descolonialidade Escobar (2003, p. 63) reflete:

> Aqui a descolonialidade é proposta para se referir à alteridade da modernidade produzida pela colonialidade do poder, marcada em suas modalidades pela

> subalternização do saber e da vida social. Essa alteridade opera como na diferença constitutiva do Ser, que é a alteridade que Lévinas e Dussel falam, que não é simplesmente uma diferença. Aqui, "essa noção de externalidade não implica um fora ontológico, mas refere-se a um exterior precisamente constituído como diferença pela discurso hegemônico (Escobar, 2003, p. 63).

A descolonialidade pretende romper as estruturas coloniais que, mesmo com o fim da colonização e com a modernidade, ainda persiste no pensamento, nos saberes e nas relações de poder. Além disso, nos desafia a reconhecer os outros, os colonizados, como grupos influentes que têm seus saberes, suas culturas, línguas, crenças, e são saberes válidos e aceitos, pois eles participam ativamente da construção sociocultural de nosso país, diferente dos discursos eurocêntricos, que impuseram os saberes dominantes como único e relevante.

Rufino (2019, p.11) escreve que “a descolonização deve imergir não somente como um mero conceito, mas também como uma prática permanente de transformação social da vida comum, é logo uma ação rebelde, inconformada, em suma, um ato revolucionário”. O processo colonial não representou avanços civilizatórios, pois foi marcado pela violência, injustiça e opressão. Pensar na descolonização é um ato de rebeldia, pois desafia estruturas sociais hegemônicas e exige mudanças significativas na forma de pensar e se relacionar com outras culturas, tendo como consequência a luta por uma sociedade justa, igualitária e plural.

4.3 Epistemologias do Sul: saberes da resistência e a luta contra a invisibilização.

Não existe justiça social global sem justiça cognitiva global”.
(Santos)

Segundo Santos (2022, p. 17), as epistemologias do Sul dizem respeito à produção e à validação de conhecimentos fundamentados nas experiências de resistência de grupos sociais que foram historicamente vítimas de injustiça, opressão e destruição associadas ao capitalismo, ao colonialismo e ao patriarcado. O autor denomina esse amplo e diverso conjunto de experiências de “Sul anti-imperial”, destacando que se trata de um Sul epistemológico, e não geográfico, composto por múltiplos “suis epistemológicos”.

Estes conhecimentos surgem em diferentes contextos em que ocorrem lutas contra essas formas de dominação, podendo ser produzidos tanto no Norte, quanto no Sul geográficos. O objetivo dessas epistemologias é possibilitar que grupos sociais oprimidos possam representar o mundo a partir de suas próprias perspectivas e termos, uma vez que isso seria condição fundamental para que possam transformá-lo conforme suas próprias aspirações.

Santos nos desafia a valorizar o conhecimento de modo geral, não apenas o conhecimento produzido por países ricos ou universidades. O autor aponta que os saberes surgem

em meio as lutas e resistência dos povos marginalizados e excluídos socialmente, e desafia as estruturas sociais e políticas, e a compreensão dos saberes e das subjetividades desses povos, são fundamentais para fortalecer a luta contra o capitalismo e o patriarcado. Além disso, considera a epistemologia do Sul uma possibilidade de ressignificar os conhecimentos dos povos colonizados:

> (...)Trata-se antes de identificar e valorizar aquilo que muitas vezes nem sequer figura conhecimento à luz das epistemologias dominantes, a dimensão cognitiva das lutas de resistência contra a opressão e contra o conhecimento que legitima essa mesma opressão. Muitas dessas formas de conhecimentos não configuram conhecimentos pensados como atividade autônoma e sim gerados e vividos em práticas sociais concretas (Santos, 2022, p.18).

A epistemologia do Sul surge dos gritos, das lágrimas e da dor dos povos excluídos, das lutas e da resistência dos movimentos sociais. É uma luta pelo direito de ser, de existir e de saber, uma luta por justiça social, capaz de enfrentar o racismo, o preconceito e a desigualdade, para que todos possam viver com equidade e dignidade.Como ideia clara de entender as relações de poder, Santos descreve:

> As epistemologias do Sul desafiam as epistemologias dominantes em dois níveis diferentes. Por um lado, consideram crucial a tarefa de identificar e discutir a validade de conhecimentos e de modos de saber não reconhecidos como tal pelas epistemologias dominantes. Concentra-se, dessa forma, em conhecimentos "inexistentes", assim considerados pelo fato de não serem produzidos de acordo com metodologias aceitáveis, ou mesmo inteligíveis, ou porque são produzidos por sujeitos "ausentes", sujeitos concebidos incapazes de produzir conhecimento válido devido à sua impreparação ou mesmo à sua condição não plenamente humana [ ] (Santos, 2022, p.19).

O autor supracitado reflete sobre os conhecimentos e os saberes que são sistematicamente desvalorizados, pelas epistemologias dominantes, sobretudo as epistemologias modernas e paradigmas eurocêntricos. Esses saberes marginalizados são caracterizados como "inexistente", pois não seguem padrões metodológicos reconhecidos e são produzidos por sujeitos considerados incapazes, objetivando invisibilizar, excluir e marginalizar saberes de pessoas ou grupos consideradas inferiores.

Sendo assim, a Professora 1 rememorou os saberes de sua avó e sua mãe que foram silenciados e considerados inexistentes, mas carregavam vivências e experiências culturais enraizadas do povo afrodescendentes:

> Minha mãe morreu tem uma semana, ela nasceu em 1939 com 95 anos. Minha mãe era muito ativa, participava da cultura, da dança. Imagine quantas histórias ela tinha. Algumas coisas nós guardamos, outras coisas ficaram para trás. Minha avó morreu com quase 100 anos e levou consigo muitos saberes. Guardei na memória o que ela nos contou. Se eu não guardar, escrever, documentar, morrerá comigo; a memória fica perdida, porque as anciãs são iguais a nós. Se eu não compartilhar para as pessoas, vai se perdendo no meio do caminho e do esquecimento (Professora 1, em entrevista no dia 06/05/2025).

Nesse contexto a Professora1, de forma reflexiva relembra os saberes culturais de seus antepassados, que a morte não é apenas uma perda familiar, mas também uma perda cultural. A entrevistada e descreveu ainda a responsabilidade de manter viva a memória como um ato de resistência e continuidade.

Santos (2022), faz duras críticas à ciência moderna, que marginaliza e exclui saberes de povos considerados oprimidos e silenciados pelos modos dominantes de ser e conhecer. Estes sujeitos são invisibilizados e vistos como ausentes, pelas relações de poder muitos desiguais. Desse modo, resgatá-los é um gesto político. As epistemologias do Sul, incidem em processos cognitivos, na luta dos que resiste e se revolta com a opressão.

Conforme Santos (2022, p. 25), as epistemologias do Norte tendem a contribuir para a reprodução do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado. O autor argumenta que essas epistemologias concebem o Norte epistemológico eurocêntrico como a única fonte legítima de conhecimento válido, independentemente do local geográfico em que o conhecimento seja produzido.

Considerando esses aspectos, Santos não se refere ao Norte apenas como Europa ou Estados Unidos, mas sim como uma forma de pensar e produzir conhecimento. As epistemologias do Norte fortalecem o sistema capitalista de produção, resultando em desigualdade social e na exploração do trabalho e dos recursos naturais. Além disso, reproduzem o colonialismo ao reforçar a ideia de que os povos precisam ser domesticados, civilizados e educados segundo os moldes da cultura e dos conhecimentos eurocêntricos. Dessa forma, ignoram e desqualificam saberes populares, indígenas, africanos, ribeirinhos, campesinos, entre outros.

Para Santos (2022) “a questão não consiste em apagar as diferenças entre norte e sul, e sim em apagar as hierarquias de poder que os habitam”. Logo, as epistemologias do Sul afirmam e valorizam as diferenças que permanecem, mesmo depois da eliminação das hierarquias de poder.

Em síntese, as Epistemologias do Sul não propõem apagar as diferenças, mas, sim, construir um universo em que todas as diferenças, saberes e culturas de grupos historicamente marginalizados e oprimidos sejam valorizados. O autor defende o fim das relações de dominação que colocam o Norte como certo, moderno e científico, enquanto os saberes do Sul são desconsiderados e inferiorizados, pois visa possibilitar visibilidade aos saberes de povos colonizados.

Considerando a dimensão os efeitos do epistemicídio, para Santos (2022) considera:

> As epistemologias do Sul pretendem mostrar que aquilo que são os critérios

> dominantes do conhecimento válido na modernidade ocidental, ao não reconhecerem como válidos outros tipos de conhecimento para além daqueles que são produzidos pela ciência moderna, deram origem ao epistemicídio massivo, ou seja, à destruição de uma imensa variedade de saberes, que prevalecem sobretudo no outro lado da linha abissal nas sociedades e sociabilidades coloniais. Tal destruição desarmou essas sociedades, tornando- as incapazes de representar o mundo como seu e nos seus próprios termos, e assim incapazes de considerar o mundo como suscetível de ser mudado por via do seu próprio poder e no sentido de prosseguir seus próprios objetivos (Santos, 2022, p.27).

Nesse sentido entendemos a completude da ciência, da modernidade e o eurocentrismo, que se caracterizou como verdade única e absoluta, desqualificando e inferiorizando saberes indígenas e africanos, resultando no epistemicídio massivo destruindo e descaracterizando seus modos de existência, suas organizações sociais, desvalidando seus saberes e silenciando o povo colonizado.

Segundo Santos (2016, p. 28), ao longo de séculos, a Europa teria assumido para si um destino manifesto de evangelizar e civilizar outros povos, apresentando-se como referência para o mundo, ora com base na autoridade religiosa, ora na ciência moderna entendida como forma universal e válida de conhecimento. No entanto, o autor argumenta que esse histórico não implica uma simples inversão dos termos da questão, no sentido de afirmar que a Europa deva, por sua vez, receber lições do Sul global.

Para Santos (2022, p. 17), as epistemologias do Sul dizem respeito à produção e à validação de conhecimentos baseados nas experiências de resistência de grupos sociais que foram historicamente vítimas de injustiça, opressão e destruição relacionadas ao capitalismo, ao colonialismo e ao patriarcado.

Já a epistemologia do Norte, conforme Santos (2022), defende as ideias colonialistas, patriarcado, desvalorizando os saberes de grupos marginalizados e oprimidos. Em contrapartida, a epistemologia do Sul valoriza as diversidades culturais e valoriza com equidade todos os saberes de grupos silenciados pelo colonialismo, impondo que toda a diversidade epistemológica seja reconhecida e respeitada. Para o autor, não existe justiça social. Sem a justiça cognitiva, permite-se que todos os grupos silenciados possam produzir e praticar seus próprios sistemas de conhecimentos.

É preciso, desse modo, analisar as pluralidades de saberes que regem a sociedade e observar os conhecimentos e os resultados que ele produz, pois os saberes dos povos colonizados ou subalternizados, são saberes que tem o direito de existir, promovendo justiça cognitiva entre os povos excluídos.

Sendo assim, as epistemologias do Sul é uma proposta descolonial, que podem contribuir para repensar a práxis pedagógica, ressignificando a educação e contribuindo para

formação de estudantes que possam valorizar e conhecer os diferentes saberes socioculturais e assim permitir a cultura existir.

O autor nos desafia a analisar os conhecimentos científicos e não -científicos e o quanto eles se articulam e se comunicam formando uma diversidade de saberes.

> As epistemologias do Sul dizem respeito a vários tipos de conhecimento, bem como às articulações que se podem estabelecer entre eles nas lutas contra a opressão. A essas articulações chamo ecologia dos saberes. Existem dois tipos básicos de conhecimentos nas ecologias de saberes: aqueles que nascem na luta e aqueles que, apesar de não nascerem da luta, podem ser úteis a ela. Qualquer desses tipos pode incluir conhecimentos científicos e não- científicos. Chamo- os de saberes práticos, empíricos, populares, conhecimentos vernáculos que são muito diversos, mas que têm uma característica comum: não foram produzidos em separado, como uma prática de conhecimento separada de outras práticas sociais (Santos, 2022, p.73).

Nesse contexto, o autor nos convida a refletir sobre a imposição do pensamento eurocêntrico, que impôs seus saberes como único e válido, desvalorizou e marginalizou os saberes populares, tradicionais, saberes empíricos de grupos marginalizados e oprimidos. O autor destaca a importância de saberes e sugere a interação e convivência respeitosa estres os diferentes saberes.

Em nossas entrevistas a Professora 1 citou sobre as memórias para a construção dos saberes quilombolas na educação escolar:

> Inclusive, eu sou presidente da Irmandade da Santíssima Trindade e também presidente da Associação de Todos. A preocupação nossa, desde o ano passado, está voltado a preservação dos saberes tradicionais. Exemplificando, seu Bermom: ele tem conhecimento vasto sobre cultura, remédio caseiro, etc. Então, perder seu Bermom, é deixar que seu conhecimento se perca, é permitir que parte da história vá embora com ele. Quando ele compartilha seus saberes como mestre, transmitindo suas experiências e vivências, esse conhecimento permanece vivo. Ao ouvir Bermom, as crianças guardam suas histórias na memória, e a memória, quando marcada pelo afeto e pelo significado, não se apaga facilmente (Professora 1, em entrevista no dia 06/05/2025).

Em seu relato, a entrevistada ressaltou a importância dos mestres dos saberes, que são representados pelos anciãos, e possuem amplo conhecimento da cultura, destacando especialmente o Sr. Bermom, membro da comunidade que detém saberes culturais e populares. Além disso, ela aponta a relevância de promover o contato entre esses mestres e os estudantes, a fim de produzir memórias compartilhadas e, perpetuar os saberes tradicionais ao longo das gerações.

> Inclusive estou fazendo um curso de promoção do turismo, com pessoal lá da Bahia da Universidade da Bahia, o curso tem como objetivos orientar como podemos partilhar nossos saberes Quilombolas e Chiquitano, envolvendo a questão turismo, porque atualmente em Vila Bela o turismo está a todo vapor, a questão principal é o que vocês estão oferecendo aos turistas? Seu Bermom ficou responsável para falar no museu, outro sobre a dança do congo, dessa forma os saberes a cultura serão preservados. E na escola aproveitar esses saberes, Bermom, nos trouxemos dona Vanda para falar das questões do povo Chiquitano seu Bermom para falar dos

> Quilombolas, no ano passado, o tio da aluna veio falou tudo sobre isso, e assim vai fazendo uma mistura de Chiquitano e Quilombola (Professora 1 em entrevista no dia 06/05/2025).

Em acréscimo, relatou a Professora 1 quanto à importância de apresentar aos turistas e estudantes dois representantes renomados das comunidades tradicionais vilabelenses: Sr. Bermom (quilombola) e Dra. Vanda Copacabana Vilas Boas (cacica do Povo Chiquitano), em uma ação coletiva de preservação da identidade e cultura, promovendo diálogos interculturais, resultando na valorização dos saberes tradicionais, ancestrais. Os diálogos promovem a justiça cognitiva, pois permite que estes povos possam apresentar seus conhecimentos.

5.0 DIVERSIDADE, DECOLONIALIDADE E CURRÍCULO: AVANÇOS E DESAFIOS DAS LEIS N° 10.639/03 E N° 11.645/08

Nas últimas décadas, observam-se avanços significativos na valorização dos saberes e fazeres indígenas e afrodescendentes, efetivados no contexto escolar por meio da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008. Os povos indígenas e as populações negras vêm consolidando sua presença nos espaços sociais, políticos e educacionais, fortalecendo seu protagonismo e reafirmando identidades historicamente silenciadas. Esse processo ocorre por meio de políticas públicas voltadas à reparação histórica e à valorização da diversidade étnico-cultural.

Nesta seção, objetiva-se compreender a tramitação e efetivação da Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 11.645/2008 para a construção de políticas públicas voltadas para a valorização dos povos tradicionais, promovendo a diversidade cultural e as práticas decoloniais no cotidiano escolar.

5.1 Lei n° 10.639/2003: entre silenciamentos históricos e conquistas coletivas

Segundo Nascimento (1993, p. 11), é antiga a preocupação dos movimentos negros com a inclusão de temas africanos e afro-brasileiros no currículo escolar. O autor aponta que uma das principais justificativas para essa demanda está nas consequências psicológicas de um processo pedagógico que não contempla a realidade da criança afro- brasileira, sua família, sua história e sua cultura, dificultando sua identificação com o ambiente educativo.

Nesse contexto, os antepassados dessas crianças são frequentemente representados de forma equivocada apenas como escravizados, sem reconhecimento de suas contribuições ao processo histórico e civilizatório da humanidade. De acordo com o autor, esta representação distorcida pode gerar sentimentos de inferioridade na criança negra, afetando seu desempenho escolar, seu desenvolvimento pessoal e sua capacidade criativa e reflexiva, além de contribuir para índices mais elevados de evasão e repetência.

> É antiga a preocupação dos movimentos negros com a integração dos assuntos africanos e afro-brasileiros ao currículo escolar. Talvez a mais contundente das razões esteja nas consequências psicológicas para a criança afro-brasileira de um processo pedagógico que não reflete de sua face e de sua família, com sua história e cultura própria, impedindo-a de se identificar com o processo educativo. Erroneamente seus antepassados são retratados apenas como escravos que nada contribuíram ao processo histórico e civilizatório, universal do ser humano. Essa distorção resulta em complexos de inferioridade da criança negra, minando o desempenho e o desenvolvimento de sua personalidade criativa e capacidade de reflexão, contribuindo sensivelmente para altos índices de evasão e repetência (Nascimento, 1993, p.11).

A educação escolar sempre foi uma das pautas principais dos movimentos negros

brasileiros. As políticas públicas, durante muitos anos, estiveram produzindo currículos eurocêntricos e homogeneizando o povo e as culturas. Com reivindicação do Movimento Negro Unificado (MNU), fundado em 1978, lutou-se para a implementação da justiça curricular, para que pudesse se combater o racismo estruturado dentro e fora do espaço escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, no artigo 9.394, apresenta os princípios "XI-vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais" e XII-"consideração com a diversidade étnico-racial"; considerando a diversidade étnico racial, porém, não disciplina sobre o comprometimento com uma educação antirracista.

A Professora 4 descreveu as práticas pedagógicas baseadas na Lei nº 10.639/2003 e exemplificou o movimento afrodescendente, destacando as contribuições para a construção histórica de luta e resistência do povo afrodescendente.

> Trabalhamos o ano todo, conforme a necessidade, e, se preciso for, a gente para tudo para dar maior respaldo a esses temas. O Dia da Consciência não é apenas uma data comemorativa que relembra a luta de Zumbi dos Palmares, mas é um dia dedicado ao combate ao racismo e a todo mal que ele causa ao nosso país .Aqui temos o Zumbi como nosso herói brasileiro e apresentamos aos estudantes nossos heróis e heroínas regionais: Tereza de Benguela, Zé Piolho e todos os vilabelenses que formaram resistência na construção de Vila Bela, os mestres dos saberes, que são nossos ancestrais que deixaram nossa cultura, a dança do Congo, a nossa Festança, não sei se você já ouviu falar da Festança, dentro dela tem a dança do Congo, o Chorado, as rezas, em que é muito evidente nossa cultura religiosa, que eu sou católica, (Professora 4 em entrevista no dia 07/05/2025).

Frente a essa realidade, a Professora 4 apontou que a comunidade escolar se dedica à preservação e valorização da cultura afro-brasileira. Em seu relato, apresentou os nomes de representantes quilombolas que são símbolos de resistência e luta, dando a eles títulos. Espera-se que seus legados possam ser vistos como o fim do racismo e discriminação. O texto aponta as festanças e heranças culturais e as rezas, referindo-se à identidade religiosa e cultural.

Para Monteiro (2023, p.4): "a palavra diversidade pede um olhar para as diferenças, mas não dá conta da desigualdade refletida nessas diferenças", sendo uma pauta importante e necessária, analisar a diversidade e a desigualdade, vistos que são uma problemática que perpassa gerações. Além disso, as diferenças, desigualdades de poder e de oportunidade que se reflete na atual sociedade.

Em 2001, o então presidente Fernando Henrique Cardoso, na III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatada, realizada em Durban, África do Sul, se comprometeu a realizar políticas públicas voltadas ao combate ao racismo no Brasil. Porém, a oficialização, via legislação só ocorreu em 2003, com a assinatura da Lei nº 10.639, por Luiz Inácio Lula da Silva, que estabeleceu as prioridades na educação:

> Art.26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e

> particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro- Brasileira.
> §1ª- O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes a história do Brasil.
> §2ª-Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.
> Art.79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra (Brasil, 2003).

A lei tornou de caráter obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira em todas as instituições de ensino, o que representou uma conquista para o movimento negro, e impulsionou os povos indígenas a lutarem para que seus saberes ancestrais fossem também inseridos no currículo escolar.

"A educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para a construção de uma sociedade justa, igual, equânime" (Brasil, 2004, p.14). O texto da lei esclarece sobre a necessidade de formar cidadãos comprometidos com igualdade de direitos educacionais e sociais, promovendo diálogos interculturais e consequentemente combatendo o racismo e valorizando e preservando saberes afro-brasileiros.

> Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender a reeducação da relações étnicos-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaços democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa (Brasil, 2004, p.14).

Essa citação que também se destaca nas Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação das Relações Étnico-raciais, reverberam sobre o papel social do combate ao racismo, destacando que é dever da escola, e outras instituições sociais, da família, da igreja, de empresas, dos meios de comunicação, de toda a sociedade promover a equidade e a igualdade

> É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico- culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das raízes africana e europeia. É preciso ter clareza que o Ar.26 A acrescido a Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas (Brasil, 2004, p.17).

Sob essa perspectiva é preciso repensar o currículo da escola no Brasil, para que esse currículo que venha ao encontro de uma educação antirracista que reconheça a diversidade do povo brasileiro, e possa romper a lógica eurocêntrica que ainda permanece no currículo,

desenvolvendo práticas pedagógicas descolonizadoras valorizando os saberes dos povos colonizados.

5.2 Povos que sempre estiveram aqui: Lei n° 11.645/08 e a valorização da pluralidade brasileira

> A gente vê no livro do branco-Pedro Álvares Cabral descobriu o Brasil- e aí refletimos: nós já estávamos aqui! (Silva, 1998, p.161).

Mesmo com o fim da colonização, e a consolidação do Brasil como um país livre e autônomo das estruturas coloniais, a colonialidade transcendeu o colonialismo e permanece ditando as regras. Ao afirmar "A gente vê no livro do branco: Pedro Álvares Cabral descobriu o Brasil", evidencia-se a permanência de uma visão eurocêntrica, que descreve a chamada "descoberta" do território brasileiro como se este passasse a existir apenas a partir da chegada dos europeus.

As políticas públicas têm buscado amenizar as fissuras deixadas pelo processo de colonização. Nesse contexto, em 2003, durante o primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi sancionada a Lei nº 10.639/2003, resultado da luta histórica do Movimento Negro. Esta lei determinou a inclusão da "História e Cultura Afro-Brasileira" nos currículos oficiais de todo o ensino básico, tanto nas redes públicas, quanto privadas.

Posteriormente, em 10 de março de 2008, já em seu segundo mandato, foi aprovada a Lei nº 11.645/2008, que ampliou o escopo da legislação anterior ao incluir também a "história e cultura indígena" como conteúdo obrigatório nos currículos escolares. A legislação ressalta a importância de que esses temas sejam abordados em todas as disciplinas, com ênfase especial em Língua Portuguesa, Artes e História.

É importante pontuar que a Lei n° 11.645/2008 não significa mais uma norma a integrar a legislação da educação no Brasil. Ao contrário, a lei teve força para mudar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), especialmente o Artigo 26-A. Ademais, é necessária colocar que, além de impor mudança curricular para as áreas de Língua Portuguesa, Artes e História, objetiva, como currículo pré-ativo, a lei esperou modificar o contexto da história predominantemente "branca" de raiz europeia, que tinha como objetivos apagar e minimizar a presença e a importância de indígenas e negros da sociedade brasileira.

Assim, a Lei n° 11.645/2008 tem um significado profundo, que valoriza os povos e as culturas existentes, com uma sociedade plural, diversa, multiétnica, com múltiplos protagonistas que foram negligenciados, silenciados, excluídos, e durante muitos anos lutaram por visibilidade.

Para Thompson (1987, p.177), ‘’entende-se a constituição de uma lei, percebendo mudanças na sociedade são operadas por grupos e por quais motivos passam a reivindicar a necessidade de uma norma”. Desse modo, as leis surgem da necessidade de grupos que lutaram para as garantias de seus direitos.

Em relação à escrita de um projeto de lei, seguindo as determinações de técnica legislativas, este deve conter uma ementa, que é um breve resumo do que se trata a lei:

> Altera a Lei nº 9.394, de 20 de janeiro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639. de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.
> Art.26-A-Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro- Brasileira e Indígena.
> § 1º- O conteúdo programático a que se refere o caput desde artigo incluirá diversos aspectos da História e da Cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir destes 2(dois) grupos étnicos, tais como: luta de negros e índios, no Brasil; a participação, sobretudo cultural, na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições, nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
> § 2º- Os conteúdos referentes à História e à Cultura serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História.

Comparada à Lei 10.639/2003, observa-se que houve modificações, visto que o Artigo 26-A é acrescido na Lei n° 11.645/08, deixando evidente a necessidade de estudar as duas culturas negra e indígena para compreender a formação da população brasileira.

Enquanto a Lei 10.639/2003 evidenciava principalmente a necessidade de estudar a história dos povos africanos e suas contribuições para a formação e construção do Brasil, abordando também sua cultura, tradições, ritos e saberes, a Lei n° 11.645/2008 ampliou esse escopo ao valorizar e promover o reconhecimento tanto dos saberes africanos quanto dos indígenas.

A alteração da lei foi muito significativa, pois passou a oportunizar aos estudantes, dentro do currículo escolar, o conhecimento sobre os povos originários e tradicionais, porém, mesmo com toda a alteração, o projeto de lei não menciona em estudar os povos indígenas antes do contato com o branco. Trata-se de um estudo fundamental para compreender que o nosso país não foi descoberto, mas, sim, invadido pelos brancos e colonizado, com a imposição de sua cultura sobre os povos originários, que viviam em harmonia com a natureza e por meio dela.

A Lei n.º 11.645/08, de 10 de março de 2008**,** descreve a importância sobre a temática indígena e afrodescendentes na Educação Básica, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei n.º 9.394/96) e estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura

afro-brasileira e indígena nas escolas, com foco nas africanidades e nas culturas indígenas no currículo da Educação Básica.

Incluir no currículo o estudo das culturas indígena e afrodescendente na escola promove a valorização cultural, fortalece a identidade e contribui para a desconstrução de estereótipos e preconceitos em relação a indígenas e afrodescendentes. Desse modo, é fundamental compreender as culturas e suas contribuições para a sociedade, permitindo que os estudantes valorizem a interculturalidade e respeitem a diversidade.

Neste contexto, o currículo deve ser flexível e complementar às singularidades regionais e locais, valorizando a cultura, a economia e as particularidades das comunidades e dos estudantes. Uma educação que vise preservar as diversidades existente no Brasil, promover o respeito às diferenças regionais e às necessidades locais, além de incentivar o protagonismo cultural dos estudantes, reconhecendo-os como parte ativa desse processo. Isso resulta no fortalecimento da identidade e autoestima dos alunos, pois, ao conhecerem e valorizarem suas próprias culturas, contribuem para uma aprendizagem mais significativa, na qual o conhecimento é contextualizado na realidade dos estudantes.

Segundo Brasil (2003, p.193), a sociedade comemorou a sanção presidencial da lei que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, tanto da rede pública quanto da privada. No entanto, o texto aponta que a medida foi criticada por parte da comunidade indígena, sob o argumento de que não houve a inclusão de dispositivos semelhantes voltados ao ensino da história e da realidade dos povos indígenas no país.

Percebe-se que o texto de lei mencionava apenas os afrodescendentes, para que o currículo possa trabalhar com os estudantes, a historicidade de pessoas submetidas a escravidão, com objetivos de trabalhar as lutas, resistências, tradições e cultura desses povos que construíram com suor, lágrimas e dor nosso país. É de grande relevância valorizar também os indígenas que estavam aqui, que tinham seus modos de sobrevivência, suas culturas, cosmologias, ritos, crenças, cultura e língua que foi apagada pelo colonizador. Em análise sobre a formação cultural brasileira:

A lei objetiva incluir a obrigatoriedade do ensino da cultura indígena nas escolas públicas e privadas, para assim corrigir as lacunas que invisibilizavam os povos originários, consequentemente, e valorizar as diversidades culturais, reconhecendo os saberes ancestrais, para oportunizar que os estudantes possam conhecer, e valorizar a cultura indígena que se faz presente na voz e na sabedoria desse povo.

No Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Ricardo Franco (2025, p. 54),

tem-se a importância de trabalhar as datas durante o ano letivo e da aplicabilidade das leis supracitadas, que regem sobre a inclusão da história e saberes indígenas e afrodescendentes e dialogam com a cultura local. A unidade escolar trabalha em todos os componentes curriculares e durante todo o ano letivo a sua práxis pedagógica, visando desenvolver a influência dos indígenas e negros na construção da identidade sociocultural da cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade – MT.

De acordo com a lei nº 10.639, o tema cultura afro-brasileira e a lei 11.645/08 que determinam a inclusão do estudo de história e cultura indígena no currículo escolar – que será trabalhada durante o ano letivo, de forma a enriquecer o conteúdo das disciplinas que compõem o currículo do Ensino Fundamental I, sempre que possível, em culminância na semana em que se comemora o "Dia dos Povos Originários", no dia 19 de Abril e o "Dia Nacional da Consciência Negra", no dia 20 de Novembro. Serão desenvolvidos trabalhos que explorem este tema tão rico, que é a influência da cultura indígena e africana na cultura brasileira, e especificamente na cultura vilabelense.

> Os trabalhos desenvolvidos visarão destacar os traços desta cultura na arte, na culinária, na Língua Portuguesa, no folclore, na miscigenação entre raças. **Além de ressaltar os aspectos culturais, também serão trabalhadas as questões políticas e sociais ligadas ao tema durante o desenvolvimento do ano letivo** (Projeto Político Pedagógico, 2025, p.54. grifo nosso).

Segundo o Projeto Político Pedagógico (2025, p. 54), as disciplinas ofertadas no Ensino Fundamental I incluem Português, Matemática, Ciências, Geografia, História, Ensino Religioso, Educação Física, Temas Transversais e Artes. Nesse contexto, a escola atende a uma diversidade significativa de estudantes, entre eles alunos quilombolas, e Chiquitano, além de estudantes oriundos de diferentes culturas.

O documento também indica que são desenvolvidas atividades voltadas ao respeito à diversidade étnica, cultural e socioeconômica dos alunos, com o objetivo de promover o desenvolvimento da autonomia discente e sua participação na construção da vida escolar. Além disso, destaca-se o incentivo ao trabalho em grupo e à aprendizagem cooperativa como estratégias pedagógicas.

> As disciplinas contempladas no Ensino Fundamental I serão Português, Matemática, Ciências, Geografia, História, Ensino Religioso, Educação Física, Temas Transversais e Artes. Dentro desse contexto, atendemos a uma diversidade significativa de alunos, incluindo quilombolas, não-quilombolas, Chiquitano e oriundos de várias culturas, e desenvolvendo atividades que promovem o respeito à diversidade étnica, cultural e socioeconômica dos alunos. Buscamos estimular o desenvolvimento da autonomia do aluno e sua participação na construção da vida escolar, incentivando o trabalho em grupo e a aprendizagem cooperativa (Projeto Político Pedagógico, 2025, p.54).

A abordagem acima extraída do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola

Municipal Ricardo Franco dialoga com as questões socioculturais e reafirma o compromisso social da escola na promoção do respeito a diversidade étnica e cultural.

O Regimento Escolar da instituição pesquisada destaca importância das Leis n° 10.639/2003 e n° 11.645/2008, sobretudo em seu Art. 39:

> IV CULTURA AFRO – BRASILEIRA E INDÍGENA: De acordo com as leis nº 10.639 e 11.645, o tema cultura afro – brasileira e indígena. Será trabalhada durante o ano letivo, de forma a enriquecer o conteúdo das disciplinas que compõem o currículo do Ensino Fundamental.
> Os trabalhos desenvolvidos visarão destacar os traços desta cultura na arte, na culinária, na Língua Portuguesa, no folclore, na miscigenação entre raças. Além de ressaltar os aspectos culturais, também serão trabalhadas as questões políticas e sociais ligadas ao tema durante o desenvolvimento do ano letivo (Regimento Escolar da Escola Municipal Ricardo Franco, 2025, p.19).

O Regimento Escolar dialoga com o Projeto Político Pedagógico (PPP) e exemplifica a importância de trabalhar as leis com temas relacionados à cultura afro- brasileira e indígena, durante todo o decorrer do ano letivo, sendo um tema com abordagem local, já que envolvem os dois grupos existentes na cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT.

A Professora 4 rememorou a implantação da Lei n° 10.639/2003 e da Lei n° 11.645/2008 no que se refere aos investimentos das Políticas Públicas Estaduais para efetivação da lei:

> Logo que se implantou a questão da Lei 10.639/2003 e da Lei 11.645/2008, por parte da Secretaria de Estado de Educação SEDUC, criou-se, em parceria com a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), uma qualificação de um ano, custeada pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), há uns 10 anos. Passamos por essa qualificação, que envolveu todos os efetivos da Escola Estadual Quilombola Verena Leite de Brito, e, automaticamente, a gente acaba trabalhando nas duas escolas (Professora 4, em entrevista no dia 08/05/2025).

No que diz respeito à implantação das leis, a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), em parceria com a Universidade do Federal de Mato Grosso (UFMT), ofereceu formação específica, com duração de um ano, para efetivação das leis no currículo escolar, a fim de garantir a criação de metodologias que contemplem igualmente saberes de todos os povos que compõem esta nação.

Fanelli (2023, p.123) indica que, no momento em que a educação escolar indígena passou a ser de competência do Ministério de Educação (MEC), em 1991, e após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), observou-se que os ministérios, ao realizarem a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), preocuparam-se em dar novos entendimentos sobre a diversidade cultural étnica no país.

Conforme Monteiro (1995, p. 223), a principal posição contrária à tese do desaparecimento dos povos indígenas é defendida pelos próprios indígenas, que, por meio de novas formas de organização política, como as organizações indígenas, têm reivindicado e

reconquistado direitos históricos. O autor afirma que o chamado “novo indigenismo” contou, desde o início, com o apoio de parte da antropologia, cujas pesquisas passaram a ser orientadas não apenas por interesses acadêmicos, mas também pela necessidade de oferecer subsídios às lutas e reivindicações desses povos.

Nesse contexto, surge uma nova produção bibliográfica que contribui tanto para ampliar a visibilidade dos povos indígenas em uma história que frequentemente os omitiu quanto para revelar suas próprias perspectivas sobre o passado, incluindo interpretações alternativas sobre o contato e a conquista.

> A principal voz discordante, em enfática negação da tese do desaparecimento, pertence aos próprios índios que, através de novas formas de expressão política-tais como as organizações indígenas-, reivindicam e reconquistam direitos históricos. O novo indigenismo, por seu turno, encontrou, desde a primeira hora, fortes aliados no meio antropológico, que passaram a pautar suas pesquisas não apenas a partir de interesses acadêmicos, mas também pela necessidade de fornecer subsídios para as lutas e reivindicações dos índios. Assim, surge uma nova bibliografia que tem contribuído não apenas para ampliar a visibilidade de povos indígenas numa história que sempre omitiu, como também revela perspectivas destes mesmos povos sobre seu próprio passado, incluindo visões alternativas do contato e da conquista (Monteiro, 1995, p. 223).

Diante desse contexto, os povos indígenas não foram passivos, e se organizaram com suas próprias formas de atuação política, objetivando reivindicar direitos historicamente negados, aliando-se a antropólogos e estudiosos que passaram a lutar e apoiar as comunidades indígenas nas lutas por visibilidade e reconhecimento. O apoio desses grupos de estudiosos, fortaleceu os povos indígenas e foi de destaque notório na conquista de muitos direitos.

Segundo Freitas (2010, p. 159-192), a necessidade de uma lei que torne obrigatório o estudo da história e da cultura indígena na escola se justifica pelo fato de que, historicamente, a instituição escolar abordou os povos indígenas de maneira genérica e estereotipada ou, em muitos casos, silenciou completamente sobre o tema. O autor explica que a obrigatoriedade busca corrigir tais lacunas e distorções.

Freitas (2010, p.159-192) também destaca que o estudo dos povos indígenas é importante, porque esses povos reivindicam o reconhecimento de seus direitos históricos, bem como a difusão de sua própria história para os não indígenas. Eles afirmam o direito de serem reconhecidos como povos culturalmente distintos e como sujeitos históricos, com trajetórias próprias e participação na história do Brasil. Além disso, o autor ressalta que o estudo dessas temáticas, é relevante também para os não indígenas, pois possibilita o reconhecimento da diversidade cultural e o entendimento de que seus modos de vida e pensamento, não são únicos nem universais, reforçando a ideia de que o mundo é plural e culturalmente diverso.

> Por que a necessidade de uma lei que obrigue o estudo da história e da cultura indígena na escola? Porque a escola historicamente abordou a temática apresentando os

> indígenas de forma genérica e estereotipada, ou mesmo, silenciou sobre o tema. E por que é importante estudar os povos indígenas? Porque esses povos reivindicaram seu direito no passado (e, consequentemente, o direito ao presente) e a difusão desse passado aos não indígenas. Eles reclamam ser reconhecidos como cultura povos culturalmente distintos e como sujeitos da história, de uma história própria e singular e de sua participação na chamada história do Brasil. Mas também importante estudar os povos indígenas porque não índios tem o direito de conhecer a diversidade e de saber que seus modos de viver e pensar não são os únicos possíveis, os principais ou os mais adequados e de que as pessoas são diferentes. O mundo é plural e a cultura é diversa (Freitas, 2010, 159-192).

Bonim (2007), nos faz refletir quanto à educação, que, por muitos anos, apresentou o indígena como uma figura estereotipada, visto como selvagem e primitivo devido a vários fatores culturais, além de viver nu, com o corpo cheio de pinturas, ou revestido com adorno de penas e cocares, sendo ainda caracterizado inocente, desconsiderando sua cultura, os significados de suas pinturas e seus ritos. “Esse “índio” geralmente é retratado pelo ensino de história a partir de estereótipos que simplificam, essencializam, fixam representações e reduzem a complexidade do outro a um conjunto mínimo de signos”.

Caminha, em sua carta, narra (1999): “eram pardos, todos nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas. Nas mãos traziam arcos com suas setas”. No trecho, podemos observar o estranhamento quando os portugueses invadiram as terras brasileiras, sob a ótica eurocêntrica, que perpassou gerações.

A Lei n° 11645/2008 prevê realizar práticas pedagógicas que possam descontruir esses saberes impostos pelos colonizadores e as práticas de discursos eurocêntricos que ainda existem no currículo escolar.

Devido às vivências e experiências coletivas e compartilhadas por indígenas e negros e o contexto histórico de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, não houve dificuldade em trabalhar as temáticas exigidas pela lei, conforme esclareceu a Professora3:

> Como a gente já tem esse público dos Quilombolas e dos indígenas Chiquitano, já vínhamos trabalhando antes dessas leis. Para a nossa comunidade, não foi muita novidade, pois aqui em Vila Bela, é muito evidente essas duas demandas. Então, a gente sempre trabalhou, não houve dificuldades em realizar essas adaptações curriculares (Professora 3, em entrevista no dia 07/05/2025).

A professora 3, mencionou que, devido às questões históricas, sempre foi muito evidente esses dois públicos indígenas e afrodescendentes retratada na lei, e descreve que não houve dificuldade de implementar a lei, visto que, os professores já vinham trabalhando.

A docente ainda nos contou sobre a importância de trabalhar as leis em Vila Bela da Santíssima Trindade:

> Então, você deve ter percebido que, em Vila Bela, a questão da raiz negra é muito forte. Desde muito tempo, na escola Municipal Ricardo Franco, sempre trabalhamos essa política das Leis 10.639 e 11 mil com essa temática. Inclusive, há uns anos, trabalhamos a linguagem espanhola para abordar a questão indígena, mas nunca

> deixamos de tratar desses assuntos, de trabalhar a identidade das crianças.
> Apesar disso, a gente ainda percebe que os indígenas têm uma certa dificuldade em se aceitar. Por exemplo, quando trabalhei na Secretaria de Educação, a gente percebe muito isso na fronteira: as crianças têm mais dificuldade de se autodeclarar. Aqui em Vila Bela, não, já percebo que não ocorre isso devido ao contato com etnias diferentes. Para eles, é uma coisa normal. Eu não percebo se existe essa separação; eu não visualizo (Professora 3, em entrevista no dia 07/05/2025).

Conforme apontou a Professora 3, a cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade tem forte presença da cultura negra e indígena, por isso há o destaque para o trabalho com as leis mencionadas. A entrevistada reconheceu as contribuições significativas de trabalhar a identidade na práxis pedagógica, pois os estudantes indígenas, em algum contexto, têm dificuldade de se reconhecerem, e se assumirem como indígena, principalmente em região de fronteira. Este fator está relacionado ao preconceito, exclusão e invisibilização social, que resultaram em feridas históricas causadas pela colonização.

A Professora 1 mencionou a relevância de trabalhar a valorização das identidades indígenas e quilombolas no espaço escolar. Em suas aulas, ela articula práticas pedagógicas com os princípios das Leis n° 10.639/2003 (cultura afro-brasileira) e 11.645/2008 (cultura afro e indígena) e fortalece que é necessário trazer membros e autoridades desses grupos, para que possam dialogar. Essas práticas pedagógicas fortalecem a identidade, e reforçam que a escola busca valorizar diferentes identidades étnico-culturais**.**

> No ano passado uma mãe veio até a coordenação e narrou, que o filho estava sentido triste, pois alguém chamou o estudante de indígena.la foi explicar para ele a importância da descendência dos indígenas Chiquitano de Fronteira, que são descendentes indígenas. Por isso, trouxemos a Dona Vanda que é a cacica do povo Chiquitano, para falar um pouco da cultura desses povos, para eles conhecerem a vestimenta, a música, ela trouxe flauta e tocou. Para que os estudantes entendessem a importância deles na terra aqui no Brasil. Temos que trabalhar a Lei 11 mil; a 10 mil está incluída no planejamento dos professores para ser trabalhada na escola. Quando possível, em determinada data, chamamos um quilombola para valorizar cada um, sendo valorizado dentro de seu contexto histórico (Professora 1, em entrevista no dia 06/05/2025).

A Professora 1 menciona a relevância das leis e a necessidade de articular as práticas pedagógicas aos seus princípios. Segundo ela, são desenvolvidos trabalhos específicos e diferenciados, com a participação de lideranças indígenas e representantes quilombolas. Essas práticas pedagógicas promovem a preservação da identidade e da cultura.

O Regimento Escolar da Escola Municipal Ricardo Franco contempla, na seção II, “Dos fins e objetivos da Educação Básica de cada nível e modalidade de ensino”:

> **Art. 33º** O Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, tem por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:
> I-o desenvolvimento da cognição, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
> II-a compreensão do ambiente natural e sociocultural, dos espaços e das relações socioeconômicas e políticas, da tecnologia e seus usos, das artes e dos princípios em

> que se fundamentam as sociedades;
> III-o fortalecimento dos vínculos de família e da humanização das relações em que se assenta a vida social;
> IV-a valorização da cultura local/regional e suas múltiplas relações com os contextos nacional/global;
> V-o respeito à diversidade étnica, de gênero e de orientação sexual, de credo, de ideologia e de condição socioeconômica (Regimento Escolar da Escola Municipal Ricardo Franco, p.17-18).

O Art. 33 define a obrigatoriedade do ensino gratuito e de qualidade, tendo como objetivos desenvolver aprendizagens significativas, por meio das relações socioculturais, além de promover o fortalecimento da identidade e da cultura, e a valorização e respeito à diversidade, resultando na formação de cidadãos críticos, participativos e atuantes em uma sociedade democrática de direitos.

5.3 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os saberes silenciados

Estamos passando por mudanças no âmbito educacional, com o estabelecimento da Base Nacional Comum Curricular, que tende a atender e homogeneizar os conhecimentos, entre eles, o da história escolar. A Lei n° 11.645/08 é essencial para contrapor quaisquer visões pautadas no eurocentrismo, sendo uma conquista para que oportunize aos estudantes conhecer os povos originários, valorizando as diversas identidades, saberes historicamente silenciados e invisibilizados por muitos anos.

Algumas instituições renomadas como os Movimentos de Educadores, a Associação Brasileira de Currículo (ABdC), a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), fizeram uma análise dos documentos da Base Nacional Comum Curricular e, de forma crítica e respeitosa, apresentaram suas posições:

> [...] acreditamos que a complexidade de uma política curricular nacional não permite a adoção de matrizes curriculares homogeneizadas a ponto de ameaçar o princípio federativo republicano da autonomia dos sistemas estaduais e municipais de ensino e a construção dos projetos político-pedagógicos das instituições escolares, como explicitado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Res. CNE/CB n. 4, de 13/7/2010). Ademais, a homogeneização proposta impacta negativamente a formação de professores ao impor uma lógica centralizadora nos processos educativos e de avaliações de larga escala de instituições educacionais, de professores e da aprendizagem (ANFOPE, 2017, p.2).

> [...] Defendemos que a pluralidade nacional não aparece reconhecida na proposta da Base Nacional em questão, uma vez que esta se reduz a uma listagem de conteúdos e habilidades, ignorando todo o processo social de aglutinação permitido pelas Diretrizes existentes (ABdC, 2017, p.4).

No ano de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) passou a vigorar como

um documento de caráter normativo. Com 472 páginas, inicialmente contemplava apenas as especificidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. No texto, foi estabelecido um prazo até 2019 para que as escolas pudessem se organizar e realizar estudos, a fim de trabalharem as habilidades e competências previstas em todo o território nacional.

Mas antes, para analisar a Base Nacional Comum Curricular, é preciso compreender o que é currículo, que deixou de ser entendido apenas como uma área técnica relacionada a procedimentos, métodos e técnicas, passando a ser concebido como um artefato social e cultural, produzido historicamente e condicionado pelo contexto social. Nessa perspectiva, o currículo não é neutro nem desinteressado, pois está ligado a relações de poder e transmite visões sociais específicas, sendo construído de acordo com formas particulares de organização da sociedade e da educação (Moreira; Silva, 1995, p. 7).

> Currículo há muito tempo deixou de ser uma área meramente técnica, voltada para questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos [...] é considerado artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social, o currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, O currículo não é um elemento transcendente e atemporal –ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (Moreira e Silva, 1995, p. 7).

As políticas públicas negligenciaram as contribuições de negros e indígenas, no contexto social escolar, apresentando uma forma de promover a desigualdade, e a exclusão. No entanto, voltando à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresenta dez competências gerais para o Ensino Fundamental. A nona aponta, que é fundamental exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, promovendo o respeito ao outro, e aos direitos humanos, bem como o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e grupos sociais, considerando seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2017, p. 9).

> Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e romovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, suas identidades suas culturas e suas potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2017, p. 9).

No que se refere aos conteúdos referentes às Leis n° 10.639/2003 e n° 11.645/2008, todas as escolas no âmbito federal, estadual e municipal deverão organizar a realinhar em seu calendário escolar para cumprimento das leis, mesmo que não venha como pré-requisito da BNCC.

A história do Brasil é marcada por fissuras históricas, o Movimento dos Negros e o Movimento Indígena, lutaram contra a opressão, a colonização, o racismo, o preconceito, a

discriminação e a injustiça social. As leis estudadas, se alinham aos anseios vividos de um povo que foi silenciado. Desse modo, é de suma importância, que as secretárias de educação, gestores, coordenadores e professores, de forma coletiva, possam organizar o calendário escolar ao incluir os saberes dos povos tradicionais.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico estudado, em conformidade com a Lei nº 10.639/03 e a Lei nº 11.645/08, o estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena deve ser incluído no currículo escolar ao longo do ano letivo, de modo a enriquecer os conteúdos das disciplinas do Ensino Fundamental I. O documento também destaca, que as atividades podem culminar nas comemorações do "Dia dos Povos Originários", em 19 de abril, e do "Dia Nacional da Consciência Negra", em 20 de novembro, por meio de trabalhos que valorizem a influência das culturas indígena e africana na cultura brasileira e, especificamente, na cultura vilabelense (Projeto Político-Pedagógico, 2025, p. 54).

> De acordo com a lei nº 10.639, o tema cultura afro-brasileira e a lei 11.645/08 que determinam a inclusão do estudo de história e cultura indígena no currículo escolar – que será trabalhada durante o ano letivo, de forma a enriquecer o conteúdo das disciplinas que compõem o currículo do Ensino Fundamental I, sempre que possível, em culminância na semana em que se comemora o "Dia dos Povos Originários", no dia 19 de Abril e o "Dia Nacional da Consciência Negra", no dia 20 de Novembro. Serão desenvolvidos trabalhos que explorem este tema tão rico, que é a influência da cultura indígena e africana na cultura brasileira, e especificamente na cultura vilabelense (Projeto Político Pedagógico, 2025, p.54).

Partindo da realidade de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, marcada pela presença de comunidades indígenas e afrodescendentes, o currículo e as práticas educativas devem valorizar o pertencimento territorial, articulando os saberes e as práticas cotidianas dessa comunidade.

Em resumo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aborda parcialmente os saberes dos povos tradicionais, porém, permite que se possa adequar às especificações locais e regionais, conforme previsão legal: "Decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local":

> Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, **incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global**, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se:[...] Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº1/201221), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422) (Brasil, 2017, p. 20, grifo nosso).

A Professora 3 no que se refere a temática indígena e a valorização dos povos:

> É bem presente, tanto é que trabalhamos o Mês dos Povos Tradicionais, os povos originários. Trouxemos uma liderança indígena da cidade; ela fez palestra, conversou e falou bastante sobre a situação deles, falou mesmo sobre a questão indígena. A gente

> pontua muito as datas comemorativas, nas quais usamos para mostrar os trabalhos feitos em sala; aí percebe-se melhor o que está sendo realizado dentro da sala de aula. Nesses momentos, tanto a escola estadual quanto a municipal realizam esse trabalho (Professora 3, em entrevista no dia 07/05/2025).

A Professora 3 afirmou que a temática indígena e a valorização dos povos tradicionais estão presentes no cotidiano escolar, e pontua que as datas comemorativas são importantes, pois são trabalhadas para apresentar à comunidade escolar tudo que está sendo desenvolvido em sala de aula, destacando que tanto as escolas estaduais, quanto as municipais participam desse movimento.

A Anped faz duras críticas à BNCC pela forma com que trata a diversidade, uma vez que desenvolve uma visão única e padronizada da educação e não valoriza a diversidade prevista na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB/1996, que são os pilares da educação.

> Nossa posição é sustentada no entendimento de que a desejável diversidade, fundamental ao projeto de nação democrática expresso na Constituição Brasileira e que se reflete na LDB/1996, não é reconhecida na proposta da BNCC, na medida em que nesta está subentendida a hegemonia de uma única forma de ver os estudantes, seus conhecimentos e aprendizagens, bem como as escolas, o trabalho dos professores, os currículos e as avaliações [...].A conversão do direito a aprender dos estudantes numa lista de objetivos conteudinais a serem aprendidos retira deste direito seu caráter social, democrático e humano. Apesar das constantes críticas dos especialistas da área, constatamos que, ao longo destes últimos dois anos, progressivamente, o MEC foi silenciando sobre os debates, avanços e políticas no sentido de democratização e valorização da diversidade, cedendo voz ao projeto unificador e mercadológico na direção que apontam as tendências internacionais de uniformização/centralização curricular + testagem larga escala + responsabilização de professores e gestores traduzido na BNCC e suas complementares e hierarquizantes avaliações padronizadas externas[...]. Os conceitos de currículo, avaliação, direitos do estudante à aprendizagem e de trabalho do professor em que se fundamenta a BNCC não garantem a valorização e o direito à diversidade reconhecido nas especificidades da Educação Infantil, do Ensino Fundamental de 9 anos, do Ensino Médio, da Educação de Jovens e Adultos, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, da Educação Escolar Indígena, da Educação do Campo, da Educação das Relações Étnico-Raciais, Educação Especial, Educação Quilombola, Educação em Direitos Humanos previstos em nosso contrato democrático e compromisso político com a construção da justiça social [...](Anped, 2017, p. 2).

Sendo assim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), desenvolve uma visão única e padronizada da educação, e não valoriza a diversidade prevista na Constituição Federal, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB, que são os pilares da educação.

Mesmo diante desse cenário, a Escola Municipal Ricardo Franco, demonstra sensibilidade ao priorizar a Constituição Federal, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Indígena. Essa prática é efetivada, uma vez que o corpo docente compreende a relevância de integrar essa temática, a sua práxis pedagógica, reafirmando identidades e promovendo práticas

educativas antirracistas, com o objetivo de combater todo tipo de preconceito e discriminação.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico da Escola de Educação Básica Ricardo Franco, a ação pedagógica, administrativa e financeira da escola é orientada por um projeto construído coletivamente, e comprometido com a Proposta Curricular do Município de Vila Bela da Santíssima Trindade, fundamentado, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais. O documento destaca que a instituição adota como princípio a perspectiva sociointeracionista e, como linha filosófica, o Materialismo Histórico-Dialético, centrando sua prática pedagógica no desenvolvimento de projetos pedagógicos e na abordagem de temas transversais, com vistas à reflexão crítica da realidade social, e à formação da cidadania. Além disso, compreende o ser humano como sujeito social e histórico, que constrói a si mesmo e o mundo por meio de suas relações e atividades, considerando o conhecimento como patrimônio coletivo que deve ser socializado. Nesse sentido, a escola busca constituir-se como um espaço de socialização, sistematização e construção do conhecimento, mediado pelo professor, visando à inclusão e à redução da evasão e da repetência escolar (Projeto Político-Pedagógico, 2025, p. 10).

> A Escola de Educação Básica Ricardo Franco orientará sua ação pedagógica administrativa e financeira através deste Projeto, documento construído coletivamente, politicamente comprometido com a Proposta Curricular do Município de Vila Bela da Santíssima Trindade, tendo como base norteadora a Base Nacional Comum Curricular e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Possui como princípio o Sócio Interacionista e como Linha Filosófica o Materialismo Histórico Dialético. Sua ação pedagógica centra-se na linha de desenvolvimento dos Projetos Pedagógicos, abrange a contemplação dos Temas Transversais, com o objetivo de envolver o conhecimento historicamente produzido numa reflexão crítica da realidade social, na busca de cidadania. Entendemos que o ser humano é social e histórico, através de sua atividade e relação com objeto mundo, constrói tanto o mundo como a si próprio.
> Consideramos que o conhecimento é patrimônio coletivo, portanto deve ser socializado. Desta forma a escola pretende construir um espaço de socialização, sistematização e construção de um novo saber, a partir da mediação do professor visando sempre a inclusão e a diminuição da evasão e repetência (Projeto Político Pedagógico, 2025. p.10).

Nessa perspectiva, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Ricardo Franco é um documento construído coletivamente, comprometido com as Lei nº10.639/2003 e Lei nº 11.645/2008, e dessa forma, valoriza e preserva a realidade local e regional, tendo como metas e objetivos promover práticas educativas que possa promover a criticidade, a criatividade e a autonomia, formando cidadãos aptos para viver em uma sociedade democrática de direitos.

Conforme o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Ricardo Franco, a concepção pedagógica histórico-crítico-social dos conteúdos, adaptada à realidade da escola, apresenta-se como uma alternativa para superar os desafios do processo de ensino e aprendizagem, tornando-o significativo tanto para professores quanto para alunos.

Nessa perspectiva, docentes e estudantes são compreendidos como sujeitos ativos do processo educativo, no qual os conteúdos são trabalhados de maneira multidisciplinar, transdisciplinar e interdisciplinar. O documento também destaca, que a significação dos conteúdos depende da competência técnica do professor, que possui autonomia para selecionar metodologias e procedimentos adequados à realidade escolar, visando transformar sua prática profissional, em uma prática social capaz de refletir e modificar o contexto sociocultural dos alunos. Dessa forma, o estudante passa a participar ativamente do processo educativo, promovendo uma aproximação entre teoria e prática (Projeto Político-Pedagógico, 2025, p. 40).

> Nos ideais da Concepção Pedagógica Histórico-Critico-Social dos Conteúdos, devidamente adaptada à nossa realidade escolar contextual, a Escola Municipal Ricardo Franco enquanto comunidade escolar, encontrou a resposta para a superação do impasse educacional que aflige os docentes de forma geral: como tornar o processo de ensino e de aprendizagem, num processo significativo, tanto para os professores como para os alunos. Colocando professor e aluno, como sujeito ativos dentro do mesmo processo, onde os conteúdos, tratados de forma multidisciplinar, transdisciplinar e interdisciplinar, só se tornarão significativos através da competência técnica do professor, que dentro desta concepção, se tornará livre para escolher as metodologias e procedimentos que julgar adequados e eficazes, a fim de garantir que sua ação profissional se torne uma prática social, refletindo e modificando o meio sócio cultural dos seus alunos, passando o aluno a ter uma participação também ativa dentro do processo, criando uma ruptura entre teoria e prática (Projeto Político Pedagógico, 2025, p.40).

A unidade escolar estudada apresenta a concepção histórico-crítico-social, visando formar sujeitos críticos e conscientes de sua realidade sociocultural, autônomos que saibam exercer cidadania. A escola promove, em sua práxis pedagógica de forma contextualizada, princípios teóricos alinhando a realidade local e regional, valorizando os saberes indígenas e afrodescendentes, promovendo, com isso, diálogos interculturais, oportunizando aos estudantes uma educação de qualidade e equidade.

O Projeto Político Pedagógico, destaca a relevância de práticas pedagógicas que promovam o protagonismo, a partir das experiências e vivências compartilhadas.

> A partir desta perspectiva, os conteúdos curriculares, baseados nos conhecimentos científicos universais, historicamente construídos pela humanidade, não podem e nem devem ser apresentados para os educandos, como verdades absolutas e imutáveis que devem ser memorizados. Devendo estes conhecimentos, passar obrigatoriamente pela confrontação e experimentação dos educandos, problematizando estes conhecimentos a partir da realidade contextual que emolduram o processo educacional. Sendo que, os educandos baseados em suas vivências, experiências anteriores, advindas de suas realidades sócio culturais, (não com o objetivo de reinventa-los), mas com o objetivo de, através da interação com os mesmos, deverão internalizar estes conhecimentos como parte de seu acervo de conhecimentos experiências e vivências pessoais. Garantindo assim uma melhora qualitativa do processo de ensino e de aprendizagem (Projeto Político Pedagógico, 2005, p. 48-49).

Considerando este cenário, a Escola Municipal Ricardo Franco valoriza o conhecimento empírico dos estudantes, e, elucida sobre práxis pedagógicas, a fim de promover

a experimentação e, a discussão, para que os estudantes possam relacionar os conteúdos estudados com a sua realidade, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

> A direção da escola, seguindo as linhas propostas nos princípios implícitos de gestão democrática, procura estimular e propiciar a autonomia e a liberdade de criação e organização de ações dos profissionais e equipes que trabalham sob sua supervisão, abrindo também o espaço escolar para a comunidade poder também se expressar e participar do dia-dia da escola. Não limitando esta participação apenas aos espaços destinados a ela dentro das Instâncias Colegiadas. Através de um trabalho de conscientização junto à comunidade escolar e seu entorno, de que a escola encontra-se a serviço da comunidade e não ao contrário, se disponibilizando a atender e a ouvir tanto as reivindicações desta comunidade, bem como abrindo as portas da escola para a realização de encontros e eventos que venham a ser de interesse geral ou tragam algum tipo de benefício para a mesma. Hoje a escola já tornou-se um ponto de referência para sua comunidade. Para se comunicar com a comunidade escolar, a Direção da escola se utiliza de mecanismos que são adequados às diversas situações. De modo geral, as reuniões, tanto as de caráter consultivo quanto para dar ciência sobre os diversos atos e decisões da escola, são realizadas através de convocações e notificações. A escola se comunica ainda com a comunidade através de fixação de material para divulgação em murais, tanto da escola, como em pontos comerciais como mercados, farmácias, etc., e ainda através de bilhetes, comunicados, rádio, jornal, telefone e o site da escola na internet. O processo de tomadas de decisões dentro do universo escolar, apesar da gerência da Direção, é feito de forma democrática e organizada, onde procura- se ouvir todos os setores, segmentos e indivíduos envolvidos, da comunidade escolar, principalmente alunos, debatendo-se pontos polêmicos até o ponto do consenso entre maiorias e/ou votação (Projeto Político Pedagógico, 2025, p.78-79).

A Escola Municipal Ricardo Franco, tem buscado promover uma gestão democrática, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, como o conselho deliberativo, funcionários, pais, estudantes e responsáveis. Essa participação ocorre nas tomadas de decisões, reuniões, assembleias e na construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Essa construção coletiva constitui uma das características de um currículo decolonial, pois permite a participação de todos os envolvidos no processo educativo, valorizando os saberes socioculturais da comunidade e fortalecendo a identidade local. Contudo, a colonialidade ainda se faz presente em nossas mentes, e muitos estudantes enfrentam dificuldades para reconhecer e afirmar sua própria identidade, chegando, por vezes, a negá-la. Nesse contexto, os professores vêm desenvolvendo ações voltadas ao reconhecimento e ao fortalecimento identitário, promovendo a valorização e a preservação dos saberes e fazeres afrodescendentes e indígenas. Essas iniciativas buscam possibilitar que os estudantes desenvolvam o sentimento de pertencimento, reconheçam os valores, as histórias de resistência e as lutas dos povos indígenas e afrodescendentes e, assim, valorizem os diferentes grupos que compõem a Capital Cultural de Mato Grosso.

5.3 Redimensionamento educacional: reestruturação escolar e reações da comunidade em Vila Bela da Santíssima Trindade – MT

No primeiro artigo do regimento, tem-se: **“**A Escola Municipal de Primeiro Grau Ricardo Franco”, situada na Av. Martiniano Ribeiro da Fonseca, nº 955, no Bairro Jardim Aeroporto, mantida pela Prefeitura Municipal de Vila Bela da SS. Trindade-MT” (Regimento Escolar, 2025).

Figura- 06:Escola Municipal Ricardo Franco



Fonte: arquivo pessoal da autora (2025)

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Ricardo Franco (2025, p. 8), apresenta a organização e a trajetória histórica da instituição. A escola foi fundada em 04 de abril de 1981, pela professora Mariza Ribeiro Medeiros, natural de Vila Bela da Santíssima Trindade – MT, surgindo diante das dificuldades enfrentadas pelos estudantes da comunidade, que precisavam atravessar o Rio Guaporé para chegar até o município de Vila Bela da Santíssima Trindade, a fim de frequentarem a escola. Sensibilizada com essa realidade, a professora idealizou a fundação de uma unidade escolar na própria comunidade, garantindo o acesso à educação de forma mais segura e acessível.

A iniciativa contou com a participação do poder público municipal, representado pelo sr. Profeta da Cruz (*in memoriam*), e o apoio do secretário de educação, sr. Elízio Ferreira de Souza. Inicialmente a escola funcionava na varanda da residência do pai da professora Mariza, sr. Martiniano Ribeiro da Fonseca, que cedeu o espaço para que as crianças pudessem estudar.

A merenda era preparada nessa mesma residência, e o preparo dos alimentos era oriundo da Secretaria Municipal de Educação. A escola permaneceu por dois anos na varanda dessa residência, de pau, coberta com telhas de fibrocimento (Eternit). A área só era cercada até a metade, o resto era aberto. Quando o sol chegava na área, tinha que colocar plástico (lona) para evitar insolação.

As primeiras docentes dessa unidade escolar foram a professora Mariza, Cirila e Rozilene. A organização se deu ao atendimento de aproximadamente entre 15 e 20 alunos, com turmas de 1ª e 2ª série do Ensino Fundamental, sendo duas turmas no período matutino e duas no período vespertino.

O nome da escola foi atribuído em homenagem ao engenheiro, militar, cartógrafo, geógrafo e astrônomo português Ricardo Franco de Almeida Serra, reconhecido como um dos desbravadores responsáveis pela demarcação de fronteiras no estado de Mato Grosso, com a construção de fortificações estratégicas.

Com o passar dos anos, houve um aumento significativo de alunos, e o prefeito, Tito Profeta da Cruz, natural de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, viabilizou a construção da primeira sala de aula. No ano de 1983, foi edificado um pavilhão com cinco salas. Em razão do crescimento e do aumento da demanda escolar, as gestões municipais subsequentes realizaram ampliações na estrutura física da instituição.

Seção I

> **Dos Níveis e Modalidades de Ensino da Educação Básica Art. 31º** O estabelecimento de ensino oferta:
> Ensino Fundamental I: 1º ao 5º ano no regime de 9 anos. **Seção II**
>
> **Dos Fins e Objetivos da Educação Básica de cada Nível e Modalidade de Ensino Art. 32º** O estabelecimento de ensino oferece a Educação Básica com base nos seguintes princípios das Constituições Federal e Estadual:
> I.igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, vedada qualquer forma de discriminação e segregação;
> II. gratuidade de ensino, com isenção de taxas e contribuições de qualquer natureza vinculada à matrícula;
> III.garantia de uma Educação Básica igualitária e de qualidade. (Regimento Escolar da Escola Municipal Ricardo Franco, 2025, p. 17).

A escola atende alunos da zona rural e zona urbana. Em seu início, passou a atender alunos do Ensino Fundamental – anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano), contemplando mais de 2.0000 alunos, com o redimensionamento os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental (6ºano ao 9º ano) foram redimensionado à Escola Estadual Quilombola Verena. No entanto, devido ao redimensionamento em 2025, passou a aceitar apenas estudantes 1º ano ao 5º ano do Ensino Fundamental.

O governador no estado de Mato Grosso, Mauro Mendes, tomou as medidas para o redimensionamento, que foram ocorrendo de forma gradativa, conforme o Decreto nº 723, de 24 de novembro de 2020. A lei aponta que ocorrerá o redimensionamento de forma gradativa, porém, em algumas cidades do estado, se deu de forma intensiva, sendo feito o termo e assinado pelo gestor municipal.

Como dito, em Vila Bela da Santíssima Trindade, este fato ocorreu no início do ano letivo de 2025, sendo o redimensionado dos alunos do Ensino Fundamental, dos anos iniciais (1º ano a 5º ano) da Escola Estadual Quilombola Verena para a Escola Municipal Ricardo Franco. Entretanto, devido à estrutura física da escola não suportar atender toda a demanda, 196 alunos ficaram em salas anexas (4º ano e 5º ano). Atualmente a Escola Municipal Ricardo Franco atende 795 alunos, sendo 588 alunos na Escola Ricardo Franco, e 196 alunos em sala anexa na Escola Estadual Quilombola Verena.

> Art. 1º Este Decreto estabelece critérios para a realização do processo de matrícula e de formação de turmas na Rede Pública Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso.
> Art. 2º A educação básica, obrigatória e gratuita, compreenderá na Rede Pública Estadual as seguintes etapas de ensino:
> I- o ensino fundamental;
> II- o ensino médio.
> § 1º A Secretaria de Estado de Educação, de forma direta e/ou indireta, ofertará atendimento a todas as Modalidades Educacionais e Especificidades.
> § 2º Os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação serão atendidos em classes comuns do ensino regular, em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado - AEE da rede pública e privada ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino.
> Art. 3º O atendimento aos anos iniciais do Ensino Fundamental, feito pela Rede Pública Estadual de Ensino, será gradativamente reduzido a partir de 2021, preferencialmente, de acordo com o seguinte cronograma:
> I- em 2021, serão ofertadas vagas a partir do 2º ano dos anos iniciais;
> II- em 2023, serão ofertadas vagas a partir do 3º ano dos anos iniciais;
> III- em 2025, serão ofertadas vagas a partir do 4º ano dos anos iniciais;
> IV- em 2027, serão ofertadas vagas a partir do 5º ano dos anos iniciais.
> § 1º Com a finalidade de implementar o reordenamento do atendimento mencionado no caput deste artigo, em parceria com os Municípios, a Rede Estadual de Ensino deverá aumentar a oferta de vagas para os anos finais do Ensino Fundamental.
> § 2º Excepcionalmente, o atendimento aos anos iniciais do Ensino Fundamental pela Rede Pública Estadual de Ensino poderá permanecer:
> I- Até 2023, nas escolas estaduais localizadas em Municípios que comprovarem impossibilidade de atendimento em 2021 e 2022.
> II- Até 2027, nas escolas que atendam às Modalidades Educacionais e Especificidades (Decreto Nº 723, de 24 de novembro de 2020).

O redimensionamento é uma política de reorganização da rede estadual de ensino, desenvolvida mediante parcerias, ou cooperação com os entes municipais, a fim de reorganizar o ensino, conforme prevê a Carta Magna.

> Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.
> **§ 1º** A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996).
> **§ 2º** Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996).
> **§ 3º** Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996).

A instituição oferta estrutura física adequada, com 17 salas de aula, sala de coordenação, sala de direção, secretaria escolar, sala dos professores, sala de apoio, biblioteca, refeitório amplo, cozinha, banheiros femininos e masculino, adaptados para portadores de necessidades especiais e quadra coberta. O quadro docente é composto por professores devidamente graduados, comprometidos com a qualidade do ensino e com a formação integral dos estudantes.

Em seu relato, a Professora 4 reconheceu que já compreendia o redimensionamento e as novas formas de organização da rede escolar, visto que já havia acontecido em outras cidades vizinhas, uma vez que o estado, junto da SEDUC e da Diretoria Regional Educacional (DRE), de acordo com a previsão legal, deveria ocorrer gradativamente. Contudo, houve falta de diálogo nesse processo, pais, estudantes, professores, gestores ficaram surpresos. Diante desse contexto educacional, foi necessário firmar parcerias com a rede estadual, no caso a Escola Estadual Quilombola Verena Leite de Brito, para manter salas anexas de alunos do Fundamental I até o fim da construção de uma escola quilombola (Professora 4 em entrevista no dia 07/05/2025).

Devido as Políticas Públicas de redimensionamento a Escola Municipal Ricardo Franco passou a oferecer o atendimento apenas ao ensino fundamental anos iniciais (1ºano ao 5º ano). A professora 1 esclarece, em relação ao redimensionamento:

> No primeiro momento, foi um estranhamento, só que nós já sabíamos, há muito tempo, que um dia isso iria acontecer, que vários municípios já haviam feito o redimensionamento. Mas os pais receberam com estranheza? Essa mudança até que explicamos para eles como funcionava, mas, no momento, foi com estranheza para eles. Para nós, enquanto profissionais, já sabíamos há muito tempo que era uma lei do MEC para haver esse redimensionamento.
> Para nós, foi mais fácil. Ficou aquele tumulto: 'não vai ter mais pedagogia no estado, o município não vai mais oferecer o fundamental II'. No momento, ficou aquele tumulto: o que vamos fazer? Que direção vamos tomar, né? Mas depois, as coisas foram entrando, assim, entre aspas, no eixo.
> Os pais, mais ou menos, estranharam; a comunidade, no primeiro momento, ficou assustada. Muitos não queriam que fossem para lá, para o outro lado do rio, mas agora já estão acostumados (Professora 1, em entrevista no dia 06/05/25).

Nessa situação a Professora 1 descreve como a equipe precisou se organizar para atender à demanda do ensino fundamental – anos iniciais (1º ao 5º ano). Segundo ela, os alunos do 1º ao 3º ano permaneceram na Escola Ricardo Franco, enquanto os do 4º e 5º anos foram alocados em salas anexas na Escola Estadual Quilombola Verena.

> Na verdade, em regra lá na Escola Estadual Quilombola Verena Leite de Brito ficaria o Fundamental II e aqui o Fundamental I. Como estávamos tendo problema com o prédio, algumas de nossas crianças tiveram que ficar lá na Escola Estadual Quilombola Verena. Por isso que os pais entraram em conflito. Os primeiros anos ficaram todos aqui, e eles são pequenos (Professora 1, em entrevista no dia 06/05/2025).

A Professora 3 os anseios, principalmente dos professores, destacando a problemática de que os docentes das áreas específicas do município ficaram sem turmas, assim como os pedagogos vinculados ao estado.

> No início, o redimensionamento foi confuso. Muita gente não sabia do que se tratava, até porque, assim, de última hora, a rede estadual decidiu colocar em prática. Para o município, que não estava bem preparado em questão de estrutura, foi muito complicado. Eu, como sou professora das duas redes, fiquei também preocupada com a situação, porque os pais estavam com seus filhos na escola estadual. O estado sempre deu melhor estrutura, um maior acompanhamento nessa parte, até a questão salarial e valorização, que acaba afetando o desempenho do profissional.
> Para os profissionais, não foi bom receber essa notícia, que os pedagogos teriam que sair de sala para trabalhar no apoio. E, para a rede municipal, perder os alunos do ano final para o estado, de repente, significava pegar uma demanda de crianças para a qual não estávamos preparados, sem quantidade suficiente de professores para trabalhar com as séries iniciais. Até porque tínhamos professores efetivos, nas séries iniciais e finais, assim como no estado. Ficou meio complicado, porque sobraram professores aqui nas séries finais, e aconteceu o contrário no estado, nas séries finais.
> Os pais ficaram muito preocupados, principalmente com a questão que falei para você sobre a estrutura: eles viriam para uma escola muito mais simples. Assim deu o processo de redimensionamento. Alguns não queriam aceitar, foram para a Câmara dos Vereadores, alguns intervieram. O governo do estado pediu um prazo de um ano e continuou da forma que estava. De repente, houve mudanças novamente, conversou-se e decidiu-*se* (Professora 3, em entrevista 07/05/2025)

Os efeitos do redimensionamento inicialmente geraram muitas dúvidas, insegurança e medo, tanto por parte dos pais, quanto dos professores, e gestores escolares. No início, houve um movimento de pais preocupados com a mudança escolar dos filhos pequenos, especialmente em relação à necessidade de utilizar transporte escolar para o deslocamento.

No que se refere ao corpo docente, surgiram questionamentos sobre como seria a organização dos professores das diferentes áreas do conhecimento, e como seriam suas atribuições na escola. Posteriormente, todos foram alocados, desenvolvendo atividades pedagógicas, em laboratórios de reforço escolar, na biblioteca, entre outros espaços. Com o tempo, o processo foi sendo ajustado e alinhado.

Em se tratando dos benefícios do redimensionamento, na práxis pedagógica a Professora 3 elucida:

A Professora 3 em entrevista 07 de maio de 2025, relatou que já estava acostumada às mudanças e que, na rede estadual, não sentiu tanto impacto por atuar no projeto de leitura, mantendo contato com os alunos por meio do incentivo à leitura e da indicação de livros. Explicou também que já trabalhava nas séries iniciais e que, naquele ano, decidiu experimentar outra área, pois sempre atuara na alfabetização. Inclusive, ela foi reconhecida como a melhor professora por equidade no ano retrasado, justamente por seu trabalho na alfabetização. Atualmente, está na sala de recursos, na Educação Especial, mas afirmou que o processo de redimensionamento foi bastante confuso, devido às constantes indefinições sobre sua implementação. Ela esperava mais dificuldades de aceitação e adaptação por parte dos alunos. No entanto, como os estudantes foram transferidos junto de seus colegas, o processo de mudança ocorreu de forma mais tranquila. Segundo ela, a resistência maior veio dos pais, que demonstraram mais insegurança em relação à transição.

Nesse viés a Professora 2 refletiu sobre as mudanças no transporte escolar e destacou a insegurança sentida pelos pais diante dessas alterações.

> Então, como nós ficamos com os primeiros anos, alguns pais do bairro da Vila ficaram com medo de mandar as crianças no ônibus, porque são crianças pequenas. Os pequenos do primeiro ano estão saindo agora da Educação Infantil. Então, assim… houve insegurança por parte dos pais. No início, foi bem tumultuado, mas devagarinho foi se ajustando (Professora 2, em entrevista no dia 06/05/2025).

Considerando essa realidade a Professora 2 elucida que toda mudança causa insegurança, o que é um fator natural, especialmente quando se trata de crianças pequenas. No entanto, afirma que, com o tempo, tudo foi se ajustando.

A professora 3 descreve sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores que possuem dois vínculos, um na escola estadual e outro na municipal, diante de todas essas mudanças.

> A Escola Estadual Verena Leite de Brito, é uma escola quilombola, como a gente pode atribuir, primeiro. A SEDUC e a DRE demoraram a apresentar o quadro de vagas para funções específicas; depois que apareceram, cada um, na sua vez, foi escolhendo. Isso ficou tranquilo. O único problema é que temos que cumprir a hora-atividade: seis horas corridas. Para quem tem dois vínculos, mal sai de lá e já vem para cá. Fica cansativo, tá bom? A gente vai se acostumando (Professora 3, em entrevista no dia 07/05/2025).

Sobre essa mudança, a Professora 3 revelou que especialmente professores com dois vínculos efetivos, na rede estadual e municipal, em que determina aos servidores, o cumprimento das atividades por 6h consecutivas, tornou a jornada exaustiva, e mesmo sendo um pouco cansativo já estão acostumados.

A professora 4 em entrevista no dia 08 de maio de 2025, descreveu de forma contextualizada os avanços da rede estadual em relação ao reconhecimento das especificidades

das comunidades quilombolas. Segundo seu relato, apontou que existe uma escola estadual quilombola, e as políticas públicas municipais ainda não se estruturaram para atender essas especificidades que existem. A entrevistada defendeu, que o município precisa acompanhar o estado, oportunizando o reconhecimento de escolas municipais como quilombolas ou multiculturais, respeitando as realidades locais.

A professora 3 faz referência sobre a especificidade da escola:

> Eu compreendo que está faltando na Escola Municipal Ricardo Franco. Por mais que tenha a demanda de crianças indígenas, ela está em território quilombola, porque a região de Vila Bela é uma região quilombola. Acho que a escola poderia ser também quilombola, mas teria que fazer estudo, documentação e autorização, porque a gente sabe que não é fácil. Até hoje acho estranho por que ela não é quilombola, mas pelo fato de estar na região quilombola, não porque a maioria fosse quilombola, e sim por ser território. A Escola Estadual Quilombola Verena ser quilombola e a próxima, a 3 km, não ser, não justifica; simplesmente, é uma questão de reconhecimento do território (Professora 3, em entrevista no dia 07/05/2025).

Ao refletir sobre o tema a Professora 3 reconhece que há dois grupos distintos indígenas e quilombolas, uma vez que a cidade de Vila Bela é uma região quilombola. A entrevistada sugeriu que a escola está numa região reconhecida como território quilombola e sugeriu que a escola deveria ter esse reconhecimento respeitando o contexto geográfico, cultural e histórico.

A professora 3 enfatizou: “Por estar em um território de quilombo, Vila Bela da Santíssima Trindade é um quilombo aberto devido a sua história suas raízes”. Nesse contexto Vila Bela da Santíssima Trindade é um quilombo aberto, o termo aberto quer dizer que é compartilhado e vivido por todos os povos que resistiram a escravidão, e mantêm viva sua cultura, raízes, tradição e história do povo que moldam a identidade do povo vilabelense (entrevistada 07/05/2025).

A Professora 1 relatou que a escola recebeu o material da FGV, porém destacou que já utilizava diversos outros recursos pedagógicos, como o projeto Movimenta SAEB, o livro didático, o Alfabetiza MT e os materiais fornecidos pelo MEC. Acrescentou ainda que, até o ano anterior, os próprios professores participavam da escolha do livro didático utilizado na escola (Professora 1, em entrevista no dia 06/05/2025).

Diante do contexto, a escola tem autonomia para decidir sobre a escolha do livro didático, e recebe também materiais específicos dos programas de governo Saeb e Alfabetiza MT, tem como objetivos melhorar os indicadores da educação básica no Brasil

A professora 4 reflete sobre a possibilidade de mudanças que venha de encontro com anseio social por representatividade:

> Aqui em Vila Bela, precisa de uma secretaria de educação voltada para isso. Igual à DRE: na DRE, nós não temos nenhum representante quilombola, nem na nossa

> secretaria temos um departamento voltado para as questões de educação indígena e quilombola. Acaba sendo um diretor geral. Acho que tem que ter essa secretaria voltada para a educação quilombola e indígena, porque é específico e diferenciado. E o material didático também não é específico; pouquíssimo material aborda essa temática. E Vila Bela, por ter toda a sua história e seu contexto, tem que ter esse material também *(*Professora 4, em entrevista no dia 08/05/2025*).*

Partindo dessa observação a Professora 4 mencionou sobre representatividade tantos nas políticas públicas da esfera estadual, quanto municipal, e discorreu sobre a possibilidade de um departamento no âmbito educacional voltado paras as questões indígenas e quilombolas, já que esses dois grupos são de presença marcante na realidade local do município. Além disso, questionou sobre o material didático pedagógico, que tem poucos temas que se relacionam à história e contexto de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT.

Em continuidade rememorou os ensinamentos de sua saudosa mãe: “Eu luto pelos meus direitos, porque minha mãe sempre falou quem não luta pelos direitos da gente não é digno dele, e eu acredito nessa frase.

Logo, podemos ver que as professoras da Rede Municipal da Escola Ricardo Franco são críticas participativas e atuante, e se preocupam com a preservação da cultura dos vilabelenses, e, em suas práticas pedagógicas valorizam os indígenas, que já estavam aqui antes do processo de colonização, e os quilombolas que tiveram um grande protagonismo no contexto sociocultural. As docentes e compreendem a importância da preservação dos saberes desses povos afim de que se faça justiça às vozes que tentaram calar, é garantindo que indígenas e negros jamais voltem a ser silenciados pela história.

O Projeto Político Pedagógico (PPP), define a importância dos professores na formação acadêmica e pessoal do estudante, valorizando seu conhecimento empírico, a partir da realidade do estudante, para ampliar seu conhecimento local e de mundo, formando estudantes criticos, participativos, autônomos e atuantes.

> (...)Cabe aos educadores estimular o desenvolvimento de uma maneira de pensar autônoma e transformadora. Para socializar o conhecimento numa perspectiva universal é importante valorizar a realidade dos alunos como ponto de partida para trabalhar conhecimentos que expliquem essa realidade, e, ao mesmo tempo, o mundo (Projeto Político Pedagógico, 2025, p.14).

Além disso, destaca que o trabalho pedagógico deve partir de problemas materiais ou conceituais relacionados à realidade dos alunos, de modo que eles percebam uma conexão concreta entre suas vivências e as questões propostas, evitando relações meramente artificiais. Além disso, os problemas devem ser apresentados de forma realista e instigante, para que os estudantes se sintam motivados e reconheçam sentido nas discussões e na busca por soluções (Projeto Político-Pedagógico, 2025, p. 21).

E afirma que o professor deve atuar de forma democrática em sala de aula, considerando docentes e alunos como sujeitos que interagem na elaboração e reelaboração do conhecimento, sempre partindo dos saberes já dominados pelos estudantes. Segundo o documento, a aprendizagem ocorre por meio da mediação do professor e do meio social, possibilitando à turma produzir conhecimentos sistematizados e científicos. Além disso, destaca-se a importância da interação entre os alunos, entre alunos e professor e destes com o conhecimento, favorecendo uma aprendizagem incorporadora.

> Na sala de aula o professor precisa trabalhar de forma democrática. Professor e alunos são sujeitos que interagem entre si na reelaboração e elaboração do conhecimento sempre a partir do conhecimento já dominado pelo aluno. A aprendizagem acontecerá quando, pela mediação do professor e do meio social a sala conseguir produzir um conhecimento sistematizado (científico). A interação entre os alunos e dos alunos com o professor e destes com o conhecimento. E numa aprendizagem incorporadora (Projeto Político Pedagógico, 2025, p.29).

Quanto à avaliação, o PPP afirma que esta deve ser contínua, considerando o desempenho do estudante, sua participação, interação e motivação das atividades propostas, e que não se restringe apenas à memorização de informações ou ao domínio de conteúdos específicos, garantindo que todos tenham acesso ao currículo escolar de forma inclusiva e adequada ao seu desenvolvimento.

> Ela não se refere apenas ao domínio de conteúdo específico, mas também ao desenvolvimento de capacidade tais como: autonomia intelectual, pensamento crítico, formação ética. Importa avaliar o aluno como um todo, na capacidade de relacionar-se com o grupo, na iniciativa, no empenho para resolver problemas propostos e nas atividades lúdicas. O aluno deverá compreender como está sendo avaliado e a avaliação também poderá tornar-se um instrumento de aprendizagem, através do estímulo a auto avaliação (Projeto Político Pedagógico, 2025, p. 30).

A Escola Municipal Ricardo Franco afirma estar comprometida com a promoção de uma educação que respeite e valorize a diversidade, garantindo que todos os alunos, inclusive aqueles com necessidades educacionais especiais, tenham oportunidades de desenvolver plenamente suas potencialidades (Projeto Político Pedagógico, 2025, p. 34).

Ao adentrar e caminhar pela escola, me deparei com uma parede pintada, com linguagem mista, verbal e não verbal. O mural pintado à mão diz muito sobre o trabalho realizado nessa renomada instituição de ensino, refletindo as práticas pedagógicas de uma educação decolonial, intercultural, antirracista e inclusiva. Os estudantes desenhados na parede representam diferentes grupos étnicos, sociais e culturais e, de forma expressiva, retrata as diferenças. Significadamente, a pintura combate o racismo, o preconceito e o discriminação, promovendo uma educação equitativa e inclusiva. Essa escola constitui um território de construção de saberes e nasceu da necessidade de um povo que, reconhecendo a importância

da educação, iniciou sua trajetória em uma varanda de residência. Tal fato evidencia que a população vilabelense, dotada de uma visão holística de mundo e de sociedade, compreendia a relevância da educação para a formação de sujeitos críticos, participativos e atuantes em seu contexto social.

Para essa comunidade, a escola representa a igualdade de oportunidades, a liberdade de escolha profissional e a possibilidade de ascensão social. Além disso, configura-se como um território de diversidade, de convivência entre diferentes grupos sociais e culturais, de produção e compartilhamento de conhecimentos, bem como de fortalecimento da identidade e da cidadania.

Figura- 07: Corredor da Escola Municipal Ricardo Franco



Fonte: arquivo pessoal da autora (2025)

A “Nós podemos ser o que quiser! Juntos ainda mais” reforça a importâcia de acreditarmos em nossos sonhos. Coletivamente, tanto no ambiente escolar, quanto na sociedade, vemos que este mural estabelece vínculos sociais para que possamos construir ideias e um mundo cada vez melhor.

5.4 A influência das políticas públicas no município de Vila Bela da Santíssima Trindade - MT

Na cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, existem políticas públicas voltadas para a preservação dos saberes dos povos tradicionais. Contudo, durante muitos anos, as ações de valorização cultural estiveram concentradas principalmente nas festividades voltadas à população quilombola. Entre elas, destacam-se a Festança de Vila Bela, realizada na

terceira semana de julho, e as comemorações do Dia da Consciência Negra, celebradas em 20 de novembro. Essas festividades têm como objetivo preservar e valorizar os saberes afrodescendentes, por meio de apresentações de danças culturais, rezas cantadas, artesanato, vestimentas tradicionais, pinturas e trançados. Além disso, são realizadas exposições culturais e uma praça de alimentação que apresenta à comunidade local e aos turistas os saberes e sabores africanos transmitidos ao longo das gerações.

Figura-08:Imagem da divulgação da Festança de Vila Bela da Santíssima Trindade



Fonte:Disponível em <@festanca_de_vila_bela_ofc>acesso 15 de maio 2026

Segundo o Projeto Político Pedagógico (2025, p. 6), Vila Bela da Santíssima Trindade seria um município rico em cultura, onde se dançaria e cantaria o Congo, que seria uma manifestação folclórica realizada apenas por homens, com origem nos antepassados africanos, sendo apresentada no mês de julho durante as festas tradicionais denominadas “Festança”, nas quais se celebravam santos de devoção, especialmente o Divino Espírito Santo, São Benedito e a Santíssima Trindade. No período festivo, também é apresentada a dança do Chorado, executada exclusivamente por mulheres. Conforme o documento, por meio dos cantos do Congo e do Chorado e das marcas linguísticas presentes nessas manifestações, perceber-se que os vilabelenses pertencem ao grupo banto, associado a regiões como Angola, Congo e Moçambique.

A Dança do Chorado tem sua origem associada ao sofrimento vivido pela população negra escravizada. O termo "chorado" deriva de choro, lágrimas e dor profunda, remetendo ao sofrimento daqueles que eram submetidos à violência física durante o período colonial.

Segundo a tradição oral, as mulheres submetidas ao trabalho escravo, ao presenciarem seus maridos, familiares e companheiros sendo castigados pelos feitores, utilizavam a dança como uma estratégia para atrair a atenção e desviar o foco dos castigos. Dessa forma, buscavam amenizar a violência imposta aos seus entes queridos. Assim, a Dança do Chorado tornou-se uma importante manifestação cultural de resistência, preservando a memória das dores, das lutas e da força das populações negras que viveram sob o regime escravista. A Dança do Congo e do Chorado apresenta ritmos belíssimos, mantém a memória, preserva os saberes, pois comemora a identidade de um povo que resistiu:

> Trata-se de uma dança de expressão africana, apresentada em frente à Igreja, no primeiro dia de festa em louvor a São Benedito. Pela manhã, após a missa e a apresentação do Chorado, os dançantes do Congo reúnem-se em frente à igreja matriz para a apresentação do auto de uma embaixada de guerra entre duas tribos africanas: o reino do Congo e o reino de Mamba. A guerra é motivada pelo pedido de casamento pelo Rei de Bamba. A guerra é motivada pelo pedido de casamento pelo Rei de Bamba, da mão da filha do Rei do Congo (Bandeira, Gonçalves e Oliveira, 2015, p.165).

Sob essa ótica, essas danças de matriz africana representam conflitos, alianças e relações de poder entre reinos africanos e se fazem presentes na Festança de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, oportunizando aos turistas e moradores conhecer os saberes e fazeres afrodescendentes por meio da dança e da reza cantada, descrevendo, através da arte, vivências e experiências marcadas pela violência e pela resistência.

Figura -09:Divulgação da reza cantada em Vila Bela da Santíssima Trindade,2026



Fonte: Disponível em:<@festança_de_vila_bela_ofc>acesso 15 de maio de 2026

A Festa do Congo, Dança do Chorado, a Reza Cantadas e a Capoeira, são elementos fundamentais para a manutenção da cultura e das tradições locais, revelando vestígios

linguísticos que permitiriam a compreensão do universo cultural da população, fortalecendo a memória coletiva e a valorização das heranças afrodescendentes presentes no município.

Vale ressaltar que a festa do Congo foi incluída no calendário turístico do estado pela Lei Ordinária nº 9192/2009, de autoria do deputado estadual José Geraldo Riva, publicada no Diário Oficial em 31 de julho de 2009. O Artigo 42 da Constituição Estadual aprovou a lei, e o governador do estado a sancionou. O festejo é realizado anualmente, na segunda quinzena do mês de julho.

A inclusão do festejo visou reconhecer e valorizar as manifestações afro- brasileira, suas cosmologias, expressões culturais, artesanatos e alimentação. Em suas comemorações, há o oferecimento do canjinjin, uma bebida de origem africana, feita com base em cachaça, mel, gengibre, cravo, canela e outros ingredientes regionais, e as danças culturais congo e chorado, que representam as resistências em período colonial.

Figura-10:Culinária afro-brasileira



Arquivo pessoal da autora (2025)

A capoeira é considerada uma expressão cultural e uma arte marcial de origem afro-brasileira. Seus movimentos combinam elementos de luta, dança, acrobacias e música, acompanhados principalmente pelo som do berimbau. Criada pelos negros submetidos ao trabalho escravo no Brasil, especialmente nos espaços das senzalas, a capoeira era utilizada como forma de treinamento para a autodefesa e resistência. Na atualidade, representa um importante símbolo da identidade cultural brasileira. Em 2008, a capoeira foi registrada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil. Posteriormente, em 2014, a UNESCO reconheceu a Roda de Capoeira como

integrante da Lista Representativa do Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade. Além disso, a Lei nº 12.288, de 2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, reconhece a capoeira como manifestação cultural afro-brasileira e estabelece que o poder público deve proteger e incentivar suas práticas corporais e expressões culturais.

Figura-11:Capoeira de origem afrodescendente



Arquivo pessoal da autora (2025)

A cidade tem um contexto histórico rico em patrimônios materiais e imateriais que, se fazem presentes nas ruas, nas vivências experiências, traduzindo a resiliência e a persistência de um povo que nunca desistiu de lutar.

Os indígenas Chiquitano e a população afrodescendente, fizeram parte da construção social e cultural de Vila Bela da Santíssima Trindade e permanecem presentes no cotidiano da comunidade. A valorização de políticas públicas voltadas a esses grupos contribui para o combate à exclusão histórica e promove o reconhecimento da diversidade cultural.

A Professora 3 afirmou, em entrevista realizada em 07 de maio de 2025, que, na região, devido ao fato de Vila Bela estar localizada em um território afrodescendente, as políticas públicas voltadas aos quilombolas ainda são mais fortes. Segundo ela, embora haja possibilidade de se trabalhar mais as questões dos povos originários, isso nem sempre ocorre, possivelmente em função da maior intensidade da cultura africana local, ainda que considere que as políticas afirmativas voltadas aos povos indígenas precisem ser fortalecidas.

A docente acrescentou que esse processo tem avançado gradualmente, inclusive em

manifestações culturais como as festanças, e destacou que há também uma exigência legal nas escolas para o desenvolvimento dessas temáticas, envolvendo tanto conteúdos indígenas quanto quilombolas e que o governo federal contribui para esse movimento ao impulsionar ações por meio de políticas afirmativas.

Ela também avaliou positivamente iniciativas como a priorização da vacinação de pessoas negras e indígenas durante a pandemia de covid-19, argumentando que tais políticas contribuem para que essas comunidades se identifiquem e reconheçam seus direitos. Nesse sentido, observou que esse reconhecimento ocorre tanto pelo acesso a benefícios, quanto pelo conhecimento e valorização das próprias raízes, reforçando sua compreensão de que o reconhecimento identitário é fundamental nesse processo.

A Professora 3 destacou que a cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade está fortemente enraizada na cultura afrodescendente e ressaltou que, durante muitos anos, a cultura e as políticas públicas deram maior visibilidade à cultura quilombola. No entanto, ela reconhece que os povos indígenas também precisam ser valorizados e percebe as políticas afirmativas como uma forma de contribuir para o reconhecimento de direitos e, consequentemente, para a reafirmação da identidade.

No que se refere ao dia da Chiquitania a professora 1 rememora:

> Dia 08 de agosto, Dia do Chiquitano, foi designado pelo prefeito e aprovado na câmara. O autor da proposta é "chikbola", que é uma mistura de Chiquitano com quilombola, ele era vereador na época e instituiu essa lei, criando o Dia da Chiquitania. A mãe é Chiquitana e o pai negro juntou os dois, é o termo criado (Professora 6 em entrevistada dia 07/05/2025).

É interessante analisar esse trecho, pois o termo *Chikbola*, é frequentemente utilizado pelos vilabelenses. Embora não esteja registrado nos dicionários, ele designa a mistura entre os povos quilombolas e os indígenas Chiquitano. O termo refere-se, portanto, à união entre indígenas Chiquitano e quilombolas, sendo *Chikbola* a denominação dada aos filhos oriundos dessa miscigenação.

Conforme a organização social de Vila Bela da Santíssima Trindade em seu contexto histórico, indígenas e negros passaram a estruturar suas formas de organização social. Muitas pessoas na cidade se autodenominam *Chikbola*, por serem fruto da união desses dois grupos que constituíram famílias. No entanto, no momento da autodeclaração em cartórios, geralmente optam por se identificar como negras ou indígenas. Em muitos casos, os pais permitem que os filhos decidam sua própria identificação ao atingirem a maturidade, ao mesmo tempo em que os educam reconhecendo a importância tanto dos povos indígenas quanto das comunidades quilombolas.

Em se tratando do povo Chiquitano, a Lei nº 1.596, de 28 de março de 2023, sancionada durante o mandato do prefeito Jacob Andre Bringsken (gestão 2021–2024), instituiu a Lei Orgânica Municipal. Nesse contexto, os vereadores Edclay Lopes Coelho, Edivaldo Pereira da Silva e Clodoaldo Miranda da Cruz propuseram à Câmara Municipal o Dia de Conscientização e Comemoração da Chiquitania de Vila Bela da Santíssima Trindade, entre outras providências.

A referida lei determina, em seu Art. 1º, a instituição do Dia de Conscientização e Comemoração da Chiquitania de Vila Bela da Santíssima Trindade – MT, a ser celebrado anualmente no dia 8 de agosto. O parágrafo único estabelece que a festividade passa a integrar o calendário oficial do município.

Figura-12: Mulheres do Povo Chiquitano da Vila Bela da Santíssima Trindade-MT



Arquivo pessoal da autora (2025)

A lei foi uma conquista para o povo Chiquitano, pois esses eventos são significativos para toda a comunidade, pois fortalecem a identidade, promovem diálogos interculturais. Além disso, é um evento gratuito, com a participação de toda a comunidade e as cidades vizinhas, viabilizando os saberes e fazeres dos povos afrodescendentes e indígenas, resultando na afirmação da identidade coletiva, além de dar mais visibilidade para a cultura local, contribuindo para o reconhecimento e o respeito à diversidade.

No dia da Chiquitania, acontecem apresentações das crianças e anciãs, que tocam instrumentos de sopro e percussão, com destaque para a flauta. Além das danças tradicionais, é realizada uma feira de artesanato com trançados de palha, roupas de algodão puro e seda,

artesanatos feitos com sementes de jatobá e adornos de penas. Também há uma praça de alimentação, onde são servidos alimentos e bebidas típicas, como a chicha, bebida produzida a partir da fermentação do milho ou da mandioca, bolo de arroz e cabeça de vaca assada. A festividade promove a cultura e a arte do povo Chiquitano, sendo um momento de grande significado para essa comunidade, que durante muito tempo negou sua própria identidade e que, atualmente, luta por visibilidade, valorização e reconhecimento.

O Art. 3º da Lei n° 1.596/2023 disciplina sobre a importância de desenvolver atividades no âmbito escolar, com palestras educativas voltadas para a conscientização e para a divulgação da cultura do povo Chiquitano.

Vale ressaltar que, tanto nos eventos afrodescendentes quanto nas celebrações do povo Chiquitano, há a participação de ambos os grupos. Nessas vivências, negros e indígenas Chiquitano compartilham fazeres, saberes e sabores, experienciando e valorizando os conhecimentos e as tradições uns dos outros.

O Art. 3º da Lei n° 1.596/2023 disciplina sobre a importância de desenvolver atividades no âmbito escolar, com palestras educativas voltadas para a conscientização e para a divulgação da cultura do povo Chiquitano.

A Professora 1 relatou, em entrevista realizada em 06 de maio de 2025, que uma Van[9] Movceu foi utilizada como estratégia para levar conhecimento a pessoas que vivem em localidades mais distantes, e que há a realização de diferentes eventos ao longo do ano, como a Festa do Congo em 20 de novembro, o Dia da Consciência Negra, além de homenagens às mulheres em 25 de julho, data em que se celebra o Dia de Tereza de Benguela, e programações também no dia 13 de maio. A docente explicou que essas atividades, que antes eram realizadas em praças públicas, acabaram sendo deslocadas para o ambiente escolar, devido à rotina e à correria do cotidiano, e destacou ainda a realização de ações especialmente em datas como 20 de novembro.

Além disso, a professora defendeu que a questão afrodescendente, não deve ser compreendida apenas pelo viés do sofrimento, mas também a partir do reconhecimento dos aspectos positivos, do aprendizado histórico e das contribuições que podem ser incorporadas e aprimoradas, e argumentou que, embora ainda exista preconceito relacionado à cor da pele, é importante apresentar outras perspectivas da história, enfatizando a igualdade entre as pessoas perante Deus. A professora denunciou o sofrimento e as fissuras do passado histórico, e descreve que ainda existe preconceito por conta da cor de pele, mas reconheceu que é preciso mostrar aos estudantes que somos todos iguais perante a lei.

Essas políticas públicas vêm fortalecendo os saberes e fazeres desses povos, que,

durante muitos anos, foram inferiorizados e excluídos. Pensar no quanto esses povos sofreram com a violência e o silenciamento, e perceber que, na atualidade, são livres para realizar suas manifestações culturais com respeito, autonomia e identidade, e reconhecer a importância da valorização de suas histórias e trajetórias. E assim, permitir que esses saberes sejam transmitidos de geração em geração, que o batuque continue ecoando e que seus gingados e movimentos expressem o pertencimento, a memória e a cultura de um povo que resistiu ao longo do tempo.

6 . CONSIDERAÇÕES FINAIS

"Até que os leões tenham seus próprios historiadores, as histórias de caça continuarão glorificando o caçador."
— Provérbio africano

As discusões apresentadas nessa dissertação permitiram compreender a importância dos saberes ancestrais e da educação intercultural e a influências das políticas públicas para a preservação e a valorização desses conhecimentos no âmbito educacional e social. Nesse sentido a epígrafe nos convida refletir sobre o processo de colonização, mesmo com o fim da colonização os saberes eurocêntricos estão presentes no currículo escolar moldando e silenciando diversos povos, sendo assim, o provérbio africano descreve "até que os leões inventem as suas próprias histórias, os caçadores serão sempre os heróis das narrativas de caça". Trata-se de uma metáfora em que o leão nesse contexto representa, o oprimido, os colonizados, homens, mulheres, quilombolas, negros, povos indígenas, ou seja, todos aqueles que viveram a penumbra e o silenciamento de suas narrativas, crenças, cosmologias, e cultura, tendo seus modos de organização e vida social ignorados. Já os heróis da versão oficial serão sempre os colonizadores com sua visão eurocêntrica, exclui, discrimina, silencia com emprego da violência o povo colonizado. Ao ouvir os leões, ecoam-se os rugidos de resistência, pois resistir, para esses povos é contar suas próprias versões em que seus saberes e culturas nunca mais sejam invisilizados.

O objetivo desta pesquisa foi compreender a percepção dos professores da Escola Municipal Ricardo Franco, localizada em Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, quanto aos efeitos do redimensionamento e das as mudanças no currículo escolar, analisando as relações de poder presentes na construção curricular e suas influências nas práticas pedagógicas, com foco na integração dos saberes indígenas e afrodescendentes, e no atendimento às especificidades culturais e históricas desses grupos, a fim de identificarmos possíveis limitações e promover uma educação mais inclusiva e representativa.

A imersão da professora e, também pesquisadora nos oportunizou conhecer a Escola Municipal Ricardo Franco, os professores, gestores, e a comunidade escolar. Quanto às entrevistas, elas revelaram a importância da escuta atenta, de observar cada detalhe do espaço escolar e, assim, problematizar a temática.

Os resultados foram positivos em relação à pesquisa, pois com o redimensionamento, houve uma nova organização curricular, o que confirma que a escola desenvolve em sua práxis pedagógica, a interculturalidade, a decolonialidade, e as epistemologias do Sul, trazendo os saberes locais de seu povo, e promovendo diálogos interculturais na construção contínua do

conhecimento dos estudantes.

Em relação às lutas de afrodescendentes e indígenas para que seus saberes e cultura fossem reconhecidos, para tanto, era necessário envolver a sociedade e assim mudassem seus olhares e modos de se relacionar com os povos tradicionais. Estas mudanças certamente ocorreriam no espaço escolar que é a instituição importante e necessária para a formação do estudante, cujo os objetivos é formar sujeitos críticos, participativos e atuantes.

Nesse sentido o Estado contribuiu para a construção de políticas públicas voltadas à valorização da diversidade cultural e às práticas pedagógicas decoloniais. Busca-se, na escola, a decoloniazação dos currículos, com amparo das Leis nº 10.639/2003 (cultura afro-brasileira) e 11.645/2008 (cultura afro e indígena) que têm como objetivos e fortalecer a identidade e valorizar os saberes culturais dos povos tradicionais, que foram silenciados. As normas são uma forma de reparação histórica, pelos erros cometidos no passado, é como se olhássemos para o passado eurocêntrico, e, assim, pudéssemos reescrever o futuro numa perspectiva decolonial com igualdade e equidade.

REFERÊNCIAS.

AMADO, Janaína, Leny Caselli (orgs.) **Anais de Vila Bela-1734-1789**.Cuiabá-MT: Edufmt, Carlini&Caniato, 2006.

ANFOPE. Posição da Anfope sobre a BNCC. **Associação Nacional Pela Formação dos Profissionais da Educação.** Brasília, 11/09/2017. Disponível em:https://www.anpae.org.br/websit e/noticias/390-2017-09-11-17-16-17Acesso em 10 de ago, 2025.

ÂNGELO, Francisca Novantino Pinto de. ***Educação escolar indígena e diversidade cultural*.** Cuiabá: EDUFMT, 2009.

ANPED. **A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro,2017. Disponível em https://www.anped.org.br/sites/default/ files/images/a_anped_e_a_versão_final.pdf>Acesso em 15 ago.2025.

ARROYO, Miguel G**. Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE CURRÍCULO. **Posicionamento da Associação Brasileira de Currículo sobre a BNCC**. Rio de Janeiro: ABdC, 2017. Disponível em: https://legado.anped.org.br/sites/default/files/images/documento_abdc_bncc_2017. . Acesso em: 26 de ago. 2026.

BANDEIRA, Maria de Lourdes, GONÇALVES, Marlene, OLIVEIRA Suze S. **A Pérola Negra de Mato Grosso**. Cuiabá, MT: Entrelinhas, 2015.

BANDEIRA, Maria de Lourdes. **Território Negro em espaço branco:** estudo antropológico de Vila Bela. São Paulo SP. ed. Brasiliense, 1988.

BISPO. Antônio dos Santos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo:Ubu editora,2023.

BONIN, I. T. E. **E Por Falar em Povos Indígenas. Uma conversa sobre práticas pedagógicas que ensinam sobre identidades e diferenças**. Reunião Anual da Anped, 30, Caxambu 2007.

BORTOLETTO, Renata Silva. **Os Chiquitano de Mato Grosso: estudo das classificações sociais em um grupo indígena da fronteira Brasil-Bolívia.** 2008. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: Biblioteca Digital USP. Acesso em: 20 jan. 2026

BRANDI, Cesare. ***Teoria da restauração***. Tradução de Beatriz Mugayar Kühl. 3. ed. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. **Leis das Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** LDB.Lei nº 9394, de 1996.Brasília:2001.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). ***Vila Bela da Santíssima Trindade:*** ruínas da antiga capital da Província de Mato Grosso. Brasília: IPHAN,[s.d.].Disponível em: https://www.gov.br/iphan/pt-br/patrimonio-patrimonio-mundial. Acesso em: 01 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. **Institui o Estatuto da Igualdade Racial**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: Planalto – Lei nº 12.288/2010. Acesso em: 5 jun. 2026. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Registro da Capoeira como Patrimônio Cultural do Brasil, 2008.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN***). Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional***. Brasília, DF: IPHAN, [s.d.]. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/895. Acesso em: 28 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "**História e Cultura Afro-Brasileira",** e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: Acesso em: 29 mar. 2025.

BRASIL. Mato Grosso. Secretaria de Estado de Cultura. **Cobertura das Ruínas de Vila Bela marca início das comemorações do aniversário de MT**. SEDUC**.** 27 abr. 2006. Disponível em: https://www3.seduc.mt.gov.br/-/cobertura-das-ruinas-de-vila-bela-marca-inicio-das-comemoracoes-do-aniversario-de-mt. Acesso em: 01 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF,1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL**.** Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 09 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC/SEPPIR, 2004.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professore**s. In: CANDAU, Vera Maria (org.). Magistério: construção cotidiana. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Sociedade, educação e cultura(s): questões e**

propostas. *Petrópolis: Vozes*, 2002.

CASTRO-GÓMES, Santiago. **Ciências Sociais, violência epistêmica e o problema da invenção do outro**. In:A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgard Lander (Org). Colección SurSur, Clacso, Ciudaamericanas.). ColecciónAires/Argentina: setembro de 2005.

COSTA.M.V. **Currículo e política cultural. In currículo nos limiares do contemporâneo.** Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Cultura e Sociedade no Brasil:** ensaios sobre idéias e formas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DAYRELL.J. **A escola como espaço sociocultural. In. Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG,1996.

DOURADO, Nileide**. Dinâmica educacional e cultural na fronteira: a colonização portuguesa em Mato Grosso.**Anais do Semiedu/UFMT,2011.

DUARTE.Antônio José. **Relatório sobre a colônia Indígena "Thereza Cristina" Antônio José Duarte**.1888. (Documento Manuscrito) APMT-lata-1888.

ESCOBAR, Arturo. **Mundos y conocimientos de otro modo, El programa de investigación de modernidad / colonialidad latinoamericano**. Tabula Rasa**,** Colombia n.1, 2003.

FANELLI, Giovana. **Educação escolar indígena e interculturalidade no Brasil**. *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 12, n. 1, p. 118-135, 2023.

FANON, Frantz. **Los condenados de la tierra**. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

FERMOSO ESTÉBANEZ, Paciano. **Concepto, historia, objetivos e ideologías de la educación intercultural.** In: BOUCHÉ PERIS, Henri et al. *Antropología de la educación*. Madrid: Dykinson, 1998. p. 217-242.

FERREIRA, João Carlos Vicente. **Mato Grosso e seus Municípios**. Cuiabá: Buriti.Secretária de Estado de Educação, 2001.

FERREIRA, Lygia, DANTAS, Sylvia e Véras, Mara. **Um intérprete africano do Brasil: Kabengele Munagna**. Revista USP, São Paulo, n.114, p. 31-44, jul-set.2017.

FLEURI, R. M. **Multiculturalismo e Interculturalismo nos Processos Educativos**. In. CANDAU, V. M. (org). Ensinar e Aprender. Sujeitos, Saberes e Pesquisa. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FONSECA, João Severino da. **Viagem ao redor do Brasil - 1875-1878, vol. 1**. Rio de Janeiro: Typographia de Pinheiro & C, 1880.

FRANCO, Maria Sylvia de Carvalho. **Homens livres na ordem escravocrata.** São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros, 1969.

FREIRE, Marcus Vinícius de Lamônica, CONTE. Claudio Quoos. **Ruínas da Igreja Matriz Palácio dos Capitães Generais e Vila Bela da Santíssima Trindade**. Folder produzido pela 14ª SR/18ª Sub-regional do IPHAN-M, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREITAS, I. A **Experiência Indígena no Ensino de História.** In: OLIVEIRA, M, M, D. (org). História: Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 2010, p. 159-192.

GAMBINI, Roberto. **Espelho índio:** a formação da alma brasileira. São Paulo: Axis Mundi, 2000.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

GEERTZ, Clifford**. The Interpretation of Cultures***: Selected Essays*. New York: Basic Books, 1973.

GHIRARDELLO, Nilson, SPISSO, Beatriz. **Patrimônio histórico:** como e porque preservar. Colaboradores: Gerson Geraldo Mendes Faria [et al]. – Bauru, SP: Canal6, 3ª edição, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Pesquisa qualitativa básica**. Petropólis, RJ: Vozes, 2025.

GORDON, Lewis. Prefácio. In: Frantz Fanon. **Pele negra, máscaras, brancas**. Salvador: EdUfba, 2008

GRUZINSKI. Serge. **O pensamento mestiço**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**.3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Registro da Capoeira como Patrimônio Cultural do Brasil**, 2008.

JESUS. Gisele de Moura. ZOIA, Alceu. **Ser Criança Indígena:** protagonismo e as produções de sentido da aldeia ao espaço escolar urbano. https://www.tellus.ucdb.br/tellus/article/view/949/920>Acesso 03/09/2025

LANDER, Enrique (Org.). **A Colonialidade do Saber:** eurocentrismo e ciências sociais. 1. ed. São Paulo: Editora Vozes, 2005.

MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória:** o reinado do josário no Jatobá. São Paulo: Perspectiva, 1997.

MARTINS, Leda Maria. Peformances da Oralitura: corpo, lugar da memória. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras**, 2003.Disponível em:< https://periodocos.ufms.br/letras/article/view/11881/7308<acesso 05 de mai,2025.

MATO GROSSO. Decreto nº 723, de 24 de novembro de 2020. **Dispõe sobre o processo de matrículas e de formação de turmas na Educação Básica das unidades escolares da rede pública estadual de ensino e dá outras providências.** Cuiabá: Governo do Estado de Mato Grosso, 2020. Disponível em: https://www.mt.gov.br. Acesso em: 2 jun. 2026.
MATO GROSSO. Lei Ordinária n.º 9.192, de 2009. **Dispõe sobre a inclusão da Festa do Congo do município de Vila Bela da Santíssima Trindade no Calendário Turístico do Estado de Mato Grosso.** Disponível em: Leis Estaduais MT. Acesso em: 28 ago. 2025. A lei incluiu oficialmente a Festa do Congo no Calendário Turístico do Estado de Mato Grosso

MATO GROSSO. **Secretária de Educação. Orientações Curriculares**: Diversidades Educacionais. Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá, 2012.

MIGNOLO, Walter D. **Colonialidade:** o lado mais escuro da modernidade. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 32, n. 94, 2017.

MIGNOLO, Walter D. **Os esplendores e as misérias da "ciência": colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: "um discurso sobre as ciências" revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 667-709.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento*:*** *Pesquisa Qualitativa em Saúde*. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. ***Pesquisa social: teoria, método e criatividade***. Petropolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, Deborah. **Educação Antirracista e Decolonial no Chão da Escola.** São Paulo: Editora Dialética, 2023

MONTEIRO, John Manuel. **O desafio da história indígena no Brasil**. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONE, Luiz Donizete (org.). A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º grau. São Paulo; Brasília: Global:MEC; MARI:UNESCO.1995.

MOREIRA, A.F.B; SI LVA, T.T. **Currículo, cultura e sociedade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
MOURA, Clóvis. ***A sociologia do negro brasileiro*.** São Paulo: Perspectiva, 2014.

MUNDURUKU, Daniel. **O Carácter Educativo do Movimento Indígena Brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. A **África na escola brasileira. Rio de Janeiro**: Seafro, 1993.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O olhar, o ver, o ouvir e o escrever. 2.** ed. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara.** São Paulo: Global Editora, 2004

PUHL, João Ivo. **Converter índios, *animalia Dei*, em homens, cristãos e súditos civilizados.** In: ANZAI, Leny Caselli; MARTINS, Maria Cristina Bohn (org.). *Histórias coloniais em áreas de fronteiras: índios, jesuítas e colonos*. São Leopoldo: Oikos;

Unisinos; Cuiabá: Editora da UFMT, 2008. p. 158-187.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade, poder, globalização e democracia**, Revista, Novos Rumos, v.17, n.37, p, 4-25, 2002.

ROMANELLI, Otaíza**. História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial,2019.

SAID, Edward W. **Cultura e Imperialismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SAKAMARO, Leonardo.**Pequenos contos para iniciar o dia**.São Paulo:Expressão Popular, 2012.

SANTOMÉ, Jurjo Torres**. As culturas negadas e silenciadas no currículo**. *In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.).* Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. *Petrópolis: Vozes, 1995. p.*

SANTOS, Antônio Bispo dos. ***Colonização, quilombos: modos e* significações**. Brasília: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI), 2015.

SANTOS, Antônio Bispo dos; PEREIRA, Santídio (org.). **A terra dá, a terra quer.** São Paulo: Ubu Editora / Piseagrama, 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **As bifurcações da ordem. Revolução, cidade, campo e indagação**. São Paulo: Cortez, 2016;

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O Fim do Império Cognitivo**: a afirmação da epistemologia do Sul.1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

SELUCHINESK, Rosane Rosa Duarte; CASTORINO, Adriano Batista**. Fronteira da Colonização: um projeto de homens executado em corpos femininos**. Revista Humanidades, v. 4, n. 2, p. 187-__, 2016.

SILVA, Rosa Helena Dias da. **A autonomia como valor e a articulação de possibilidades: um estudo do movimento doa professores indígenas do Amazonas, Roraíma e Acre, a partir dos seus encontros anuais**. 1998. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo,1998.

SILVA, Verone Cristina. **Carnaval: alegria dos imortais- Ritual, pessoa e cosmologia entre os Chiquitano no Brasil**.296p.Tese (Doutorado em História). Goiânia:UFG, 2009.Disponível em:htttps://10.11606/T.8.2015.tde-31072015-161505.Acesso em:12 de out.2025.

SILVA. Tomaz Tadeu da Silva. **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

SOUZA, Maria Ivete Basniak; FLEURI, Reinaldo Matias. **Educação intercultural e formação de educadores.** *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 5, n. 11, p. 53-77, 2003.

TAUNAY, Alfredo D'Escragnolle. **A cidade do ouro e das ruínas.**2º ed. São Paulo:Melhoramentos.1923.

TAUNAY, Visconde de. **A cidade do ouro e das ruínas.** São Paulo: Melhoramentos, 1981.

TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues. **Campesinato negro de Santo Antônio do Guaporé:** identidade e sustentabilidade. 2004. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido) – Núcleo de Altos Estudos Amazônicos – NAEA, Universidade Federal do Pará, Belém, 2004.

THOMPSON, E.P. **Senhores e Caçadores: a origem da Lei Negra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

UNESCO. **Inscrição da Roda de Capoeira na Lista Representativa do Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade,** 2014

VILA BELA DA SANTÍSSIMA TRINDADE (MT). Prefeitura Municipal. **Página oficial da Prefeitura Municipal de Vila Bela da Santíssima Trindade**. Vila Bela da Santíssima Trindade, 2025. Disponível em: https://www.vilabeladasantissimatrindade.mt.gov.br/. Acesso em: 9 jun. 2025.

VOLPATO, Luiza. **A preservação do patrimônio histórico e a construção da memória social**. Monções. Cuiabá: Listel S/A, Volume I, p. 20-24, 1987.

WALSH, Catherine.**Interculturalidad y (de) colonnialidad:Perspectivas críticas y políticas.** Revista visão Global, Joaçaba, SC, v.15, n. 1-2, p.61-74.Disponível em:http:editora.unoesc.edu.br/indexphp/visão global/index> acesso 10 de out.2025.

ZOIA, Alceu. **A comunidade indígena Terena do Norte de Mato Grosso:** infância, identidade e educação. 2009. 244f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, 2009.

APÊNDICE A -Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Eixo 01 – Redimensionamento Escolar e Organização Institucional

1.1 De que forma se deu o redimensionamento em Vila Bela da Santíssima Trindade?
1.2 Qual foi a reação da comunidade em relação ao redimensionamento?
1.3 Quantos alunos a escola atendia e quais modalidades de ensino eram ofertadas?
1.4 Como você percebe as mudanças ocorridas no currículo escolar após o redimensionamento?
1.5 Essas mudanças decorrentes do redimensionamento têm contribuído para uma educação mais inclusiva?
1.6 Quais desafios foram enfrentados com essas mudanças?

Eixo 02 – Diversidade, Interculturalidade e Relações Étnico-Raciais

2.1 Qual grupo social essa unidade escolar atende?
2.2 Entre os grupos indígenas e quilombolas, há diferenças culturais significativas?
2.3 Existe algum tipo de preconceito entre os estudantes?
2.4 De que forma a escola trabalha a interculturalidade?
2.5 De que maneira os saberes indígenas e afro-brasileiros estão sendo incorporados às práticas pedagógicas da escola?
2.6 Quais estratégias têm sido implementadas na educação escolar para promover a diversidade e a interculturalidade?
2.7 Como você percebe as questões quilombolas e indígenas no contexto extraescolar?
2.8 Você considera que há espaço suficiente no currículo para abordar todas as especificidades culturais e sociais presentes na escola?

Eixo 03 – Currículo e Recursos Pedagógicos

3.1 O currículo da escola é imposto ou flexível?
3.2 Quais materiais a unidade escolar recebe anualmente para apoiar o trabalho pedagógico?

Eixo 04 – Territorialidade, Memória e Formação Social

4.1 Qual é a importância do rio e das ruínas para a constituição da formação social de Vila Bela da Santíssima Trindade?
4.2 O que você se sente em relação morar em uma cidade marcada pela historicidade, cultura e diferentes saberes?

APÊNDICE B-Termo de Consentimento Livre Esclarecido

Prezado(a) professores e gestores da Escola Municipal Ricardo Franco.

Você está sendo convidada para participar, como voluntária, desta pesquisa, intitulado Entre Rios, Ruínas e Ancestralidade: O encontro entre saberes Afrodescendentes e Indígenas na Educação escolar de Vila Bela que está sendo desenvolvida pela mestranda Ana Maria de Farias Soares do curso de Pós-graduação em Educação da Unemat – Campus Universitário "Jane Vanini. Após ser esclarecida sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final desse documento, em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra da pesquisadora responsável.

Em caso de recusa você não será penalizada de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT pelo telefone: (65) 3221- 0067, (65) 99944-3605 - whatsapp ou pelo e-mail cep@unemat.br.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do projeto: "Entre Rios, Ruínas e Ancestralidade: O encontro entre saberes Afrodescendentes e Indígenas na Educação escolar de Vila Bela da Santíssima Trindade- MT".

Responsável pela pesquisa: Ana Maria de Farias Soares

Pesquisador (orientador): Prof. Dr. Alceu Zoia

DESCRIÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa será realizada na Escola Municipal Ricardo Franco na cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT. O estudo será desenvolvido com alguns professores da modalidade do Ensino Fundamental I (1º ano ao 5º ano), que aceitarem participar do estudo. Participarão deste estudo professores que estão em regência na referida escola.

Em atendimento à Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa do Ministério da Educação, será preservada a identidade dos participantes que assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Com objetivo apresentar os horizontes educacionais da interculturalidade, pautando-se na singularidade de cada povo

Os objetivos específicos incluem: Analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, problematizando a constituição dos sujeitos.
Analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está presente no Projeto Político Pedagógico (PPP), reflete as dinâmicas sociais, culturais e pedagógicas da comunidade escolar, reconhecendo os diferentes sujeitos envolvidos no processo educacional; Identificar os efeitos do redimensionamento na Educação;
Identificar como os saberes culturais compõem o currículo;
Analisar as políticas públicas educacionais, enfatizando as práticas educativas implementadas e seus reflexos tanto dentro quanto fora do espaço escolar.

Sendo assim, busca-se construir uma educação que respeite a diversidade de saberes e explorar as relações entre redimensionamento e o currículo no contexto sociocultural. Através de uma pesquisa qualitativa, com revisão de documentos e leis, utiliza como método de pesquisa a etnografia e entrevista estruturada.

ESPECIFICAÇÕES DOS RISCOS:

Prejuízos, desconforto, lesões que podem ser provocados pela pesquisa, formas de indenização, ressarcimento de despesas:

Ao considerarmos que toda pesquisa desenvolvida com seres humanos envolve riscos, serão tomadas algumas precauções e atitudes a fim de amenizar possíveis riscos ou prejuízos as participantes da pesquisa. Temos como princípio que este trabalho seja desenvolvido com ética e responsabilidade por parte da pesquisadora, assim a seguir elencaremos alguns riscos que podem ocorrer:

Os participantes poderão sentir-se constrangidos, desconfortáveis diante das perguntas realizadas pela pesquisadora, será tomado o cuidado de trabalhar uma linguagem clara acessível a todos tanto na entrevista quanto nos diálogos estabelecidos durante o processo de vivência junto os sujeitos da pesquisa. O questionário será lido e esclarecido pela pesquisadora para que os participantes tenham clareza do que está sendo perguntado e sinta-se mais segura para dar suas respostas.

Os pesquisados poderão sentir-se obrigados a responder questões sobre as quais não têm conhecimento ou pelo fato de não saberem como falar/responder. Se assim ocorrer, a pesquisadora irá dispor de outros momentos para que os mesmos possam estar respondendo quando estiverem sentindo-se à vontade.

Os sujeitos da pesquisa poderão sentir-se avaliadas por estarem nesse processo de pesquisa. Para minimizar essa situação dialogaremos ao longo do processo de investigação com as pesquisadas, expondo sempre que necessário que esta pesquisa não possui nenhum caráter avaliativo.

Objetivando minimizar os riscos psicológicos e morais de todo este processo a pesquisadora tomará as providências necessárias para que este impacto seja o menor possível. As roupas utilizadas pela pesquisadora serão adequadas ou semelhantes às utilizadas pelos sujeitos no seu ambiente de estudo, fará seus registros com bastante discrição e sutileza, não se aproximará ou estabelecerá diálogo com alguns sujeitos a não ser que esta dê seu consentimento e interromperá a qualquer momento em que sentir que a pessoa esteja se sentindo incomodada ou constrangida. A pesquisadora sempre se colocará à disposição dos mesmos suas transcrições seja da entrevista seja do diário de campo para que façam as leituras caso desejarem.

Os riscos sociais e culturais estão relacionados a interação dos professores da Escola Municipal Ricardo Franco no período matutino e vespertino, com uma pessoa externo ao grupo de professores, neste caso a pesquisadora estabelecerá um diálogo baseados na consideração, em relação a visão de mundo, princípios, valores, costumes destes sujeitos que devem ser respeitados e preservados. A identificação de qualquer um dos participantes da pesquisa na redação do trabalho final se dará somente via autorização prévia. É possível que as participantes em qualquer fase da pesquisa, por motivos pessoais, culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, apresentem negativa em continuar participando do estudo. E por fim, através dos procedimentos acima descritos e de outros que possam surgir durante o desenvolvimento do estudo pretende-se garantir que o material e os dados obtidos na pesquisa sejam usados exclusivamente para a finalidade prevista no protocolo, e de acordo com o consentimento do participante. A participação como sujeito na pesquisa, não resultará em custos reais individuais ou coletivos. Sendo assim, a pesquisadora compromete-se em buscar o máximo de benefícios e o mínimo de riscos e danos para os participantes e que os riscos previsíveis serão evitados. E se porventura ocorrer algum dano, resultado da participação da pessoa no estudo, será dada toda assistência possível.

BENEFÍCIOS DECORRENTES DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA:

Os resultados da pesquisa serão de domínio público, permitindo que os participantes, instituições envolvidas e a sociedade em geral se apropriem dos resultados. Nesse sentido, esta proposta de pesquisa é relevante, pois aborda um tema urgente Intitulado "Entre rios, ruínas e ancestralidade: o encontro entre saberes afrodescendentes e indígenas na educação escolar de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, o estudo busca compreender os efeitos do redimensionamento, que definido no artigo 211 que estabelece que cabe ao Estado e municípios organizarem, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino, o Estado de Mato Grosso passará atender apenas os anos finais do ensino fundamental(6º ao 9º ano), cabendo aos municípios atender à Educação Infantil e o anos iniciais do ensino fundamental(1º ao 5º ano), e decorrência de leis no ano de 2025 ficou previsto essa mudança na cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade e diante desse contexto a Escola Municipal Ricardo Franco, passará a atender todos os alunos das modalidades, educação infantil e fundamental I (1º ano ao 5º ano), diante dessa situação o estudo pretende compreender as diversidades culturais, que orienta a educação nacional e reverberam nas relações de poder que envolvem as práticas educativas da Escola Municipal Ricardo Franco no município de Vila Bela da Santíssima Trindade, em uma cidade localizada as margens do Rio Guaporé.

O estudo enfatiza desafios para a implementação da educação escolar indígena e quilombola. A inclusão das culturas indígena e afro-brasileira no currículo escolar é fundamental, embora as comunidades quilombolas e indígenas compartilhem um contexto histórico de lutas e resistências, suas realidades socioculturais são distintas. Essas diferenças, no entanto, influenciam diretamente a organização curricular, que deve atender às singularidades e especificidades de cada grupo, promovendo a valorização da diversidade cultural, da identidade étnica, dos saberes tradicionais e dos conhecimentos ancestrais. Nesse sentido, a adaptação curricular é essencial para garantir a valorização das especificidades culturais de cada grupo.

Dessa forma, a pesquisa promoverá uma autorreflexão sobre as demandas latentes entre ambas as partes, no que se refere à busca por uma transformação cultural e filosófica. Conforme definido Tomaz Tadeu da Silva (2023, p.136):

Assim como ocorre com o pós-modernismo, o pós estruturalismo e o pós-colonialismo, a influência dos Estudos Culturais na elaboração de políticas de currículo e no currículo do cotidiano das salas de aula é mínima. A concepção de currículo implica na ideia dos Estudos Culturais choca-se tanto com as concepções filosóficas sobre conhecimento dominantes no campo educacional. A epistemologia dominante é fundamentalmente realista: o conhecimento é algo dado, natural. O conhecimento é um objeto pré-existente: ele já está lá; a tarefa da pedagogia e do currículo consiste em simplesmente revela-lo. Num mundo social e cultural cada vez mais complexo, no qual a característica mais saliente é a incerteza e a instabilidade; num mundo atravessado pelo conflito e pelo confronto, num mundo em que as questões da diferença e da identidade se tornam centrais, é de se esperar que a ideia central dos Estudos do Culturais possa encontrar um espaço importante no campo das perspectivas sobre o currículo (Silva, 2023, p.136).

Sendo assim, existem muitas complexidades do mundo contemporâneo, são marcados pela incerteza instabilidade, conflitos e confrontos. Essas complexidades destaca a importância de um currículo que valorize as diferenças e a identidade, como fator relevante para educação. Pois, no chão da escola existem diversidades culturais, raciais, de gêneros, e outras formas de identidades,

que exige a elaboração de um currículo flexível, que possar ter um olhar atento as especificidades e singularidades formando assim sujeitos críticos, participativos a atuantes em uma sociedade mais justa e inclusiva.

PROCEDIMENTOS, INTERVENÇÕES, TRATAMENTOS, MÉTODOS ALTERNATIVOS.

Explicação: considerando que para coleta de dados entre, observação, entrevista estruturada, os sujeitos da pesquisa poderão solicitar esclarecimentos das quais consideram importantes sobre o projeto e intervir construtivamente nos delineamentos da pesquisa. Caso discordem de algum procedimento, podem solicitar a retirada de seus nomes da pesquisa que serão devidamente atendidos, encaminhando solicitação diretamente ao pesquisador, bem como à comissão de ética se necessário for. Em caso de desistência de alguma sujeita continuaremos a pesquisa com as demais envolvidas no processo da pesquisa.

PERÍODO DE PARTICIPAÇÃO, TÉRMINO, GARANTIA DE SIGILO, DIREITO DE RETIRAR O CONSENTIMENTO A QUALQUER TEMPO.

Esclarecimento: O período de participação dos participantes envolvidos será no primeiro semestre de 2025, após a aprovação do CEP, com previsão de início em maio e encerramento da coleta de dados em maio de 2025. Todos os dados coletados serão preservados para o conhecimento exclusivo da pesquisadora e devidamente excluídos após a análise. Além disso, os nomes dos participantes serão mantidos em sigilo absoluto. Caso ocorra alguma divergência de conceitos ou opiniões entre os participantes em relação à temática, todas terão o direito de solicitar a retirada de seu nome, sem prejuízo à continuidade e ao andamento usual da pesquisa.

Cáceres-MT, _____de _____de 202__
.

Nome Completo: _____
Endereço Completo_____
RG ou CPF _____
Assinatura por extenso do Sujeito _____

Responsável pela Pesquisa: Ana Maria de Farias Soares

ANEXO A – Folha de Rosto para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MATO GROSSO - UNEMAT

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Entre Rios, Ruínas e Ancestralidade: O encontro Entre Saberes Afrodescendentes e Indígenas na Educação Escolar de Vila Bela

Pesquisador: ANA MARIA DE FARIAS SOARES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 86486225.7.0000.5166

Instituição Proponente: Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.420.050

Apresentação do Projeto:

As informações abaixo foram extraídas do PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2497623.pdf (16/02/2025) e documentos complementares.

Pretende-se realizar uma pesquisa qualitativa, partindo da revisão bibliográfica, análises de documentos e da legislação, além disso nos utilizaremos das técnicas da pesquisa etnográfica e a realização de entrevistas. O estudo problematiza o redimensionamento na educação escolar e seus reflexos na construção de um currículo que atenda às especificidades da educação escolar indígena e quilombola. Esse estudo visa valorizar as subjetividades da cultura dos povos originários e afrodescentes, destacando a importância do reconhecimento e preservação da identidade, em face das políticas públicas hegemônicas. Além disso pretende-se contribuir para compreensão das culturas nas relações socioculturais buscando uma análise mais profunda das práticas pedagógicas nesse processo. A finalidade é desafiar as estruturas hegemônicas de poder estabelecidas e valorizar os saberes tradicionais e culturais. Propomos realizar uma pesquisa com professores e gestores da Escola Municipal Ricardo Franco, localizada no município de Vila Bela da Santíssima Trindade.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Compreender a percepção dos professores da Escola Municipal Ricardo Franco, localizada em Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, sobre os efeitos do

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095
Bairro: Cavalhada III **CEP:** 78.200-000
UF: MT **Município:** CACERES
Telefone: (65)98120-0113 **Fax:** (65)99989-7459 **E-mail:** cep@unemat.br

ANEXO B- Termo de Compromisso das Instituições Envolvidas

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO "JANE VANINI"
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

TERMO DE COMPROMISSO DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS NO ESTUDO

1.Título da pesquisa: Entre Rios, Ruínas e Ancestralidade: O encontro entre saberes Afrodescendentes e Indígenas na Educação escolar de Vila Bela

2. Nome e endereço da Instituição requerente e do responsável pela pesquisa:

Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

Campus Universitário de Cáceres – MT. Programa de Pós- Graduação em Educação-PPGEDU

Cidade Universitária - Bloco UAB (Atrás do museu) Piso Superior

Av. Santos Dumont, s/n - Bairro DNER, 78.200.000 Cáceres – MT

Pesquisadora responsável (mestranda)

Ana Maria de Farias Soares

Endereço: Avenida Tancredo Neves nº 4033; Bairro: Centro; Cáceres-MT; CEP: 78.280-000

3. **Objetivo da pesquisa, metodologia, duração, orçamento, possíveis benefícios, formas de financiamento e local onde será realizada a pesquisa:**

a) Objetivo da Pesquisa:

Compreender a percepção dos professores da Escola Municipal Ricardo Franco, localizada em Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, sobre os efeitos do redimensionamento e das as mudanças no currículo escolar, analisando as relações de poder presentes na construção curricular e suas influências nas práticas pedagógicas, com foco na integração dos saberes indígenas e afrodescendentes e no atendimento às especificidades culturais e históricas desses grupos, a fim de identificar possíveis limitações e promover uma educação mais inclusiva e representativa.

b) Metodologia:

A pesquisa sustenta-se em base teórica e epistemológica a etnografia, pois trata-se de uma abordagem de pesquisa qualitativa, tem como finalidade estudar e entender as formas de vida dos grupos sociais, seus comportamentos, ritos, crenças e tradições.

Ao optar pela etnografia como abordagem de pesquisa qualitativa, Geertz afirma que "A etnografia é, antes de mais nada, uma descrição densa dos significados que os membros de uma cultura atribuem a seus próprios comportamentos, que deve ser interpretada como uma teia de significados que o etnógrafo precisa entender" (Geertz, 1973, p. 9).

Para o autor a etnografia é um processo interpretativo, a descrição densa, são contextos históricos sociais complexos que moldam as práticas sociais. A etnografia está muito além da simples observação, trata-se de uma descrição detalhada com análise profunda de símbolos e significados que os membros de uma cultura atribuem para suas ações.

Para Geertz a ''teia de significados" é importante e necessária, para compreender os comportamentos culturais, crença, religião, saberes tradicionais e seus respectivos significados socioculturais de um povo. Em síntese, a etnografia é um processo que analisa as subjetividades dos significados culturais de forma profunda e contextualizada.

> A etnografia... tem a ver com a interpretação das formas de vida dos outros, com o modo como os indivíduos dão significado às suas experiências e práticas, o que a torna uma ferramenta poderosa para entender culturas complexas, como aquelas que existem em cidades históricas, onde as dinâmicas sociais se entrelaçam com tradições e símbolos do passado. (Geertz, 1973, p. 16).

Para o autor os objetivos da etnografia é compreender os comportamentos e seus significados, o etnógrafo busca compreender como um grupo ou povo interpretam e atribuem significados as suas ações e cultura.

Em cidades históricas as tradições, as memórias coletivas e símbolos se fazem presentes, essa herança cultural é visível em monumentos, ruínas, prédios e casas antigas, eventos históricos, rituais do cotidiano, na alimentação e no cotidiano do povo vilabelelence. Portanto, é importante compreender o passado, analisar o presente, e preservar a cultura que envolve essa comunidade.

I. Levantamento bibliográfico

Para uma compreensão efetiva do fenômeno aqui em discussão, é imprescindível a sistematização das pesquisas desenvolvidas e publicadas por outros cientistas acerca do tema

investigado. Sendo assim, será realizada uma Revisão Integrativa (RI) da literatura que, para Fonseca descreve a importância da pesquisa bibliográfica:

> A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meio escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de Web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existe, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura resposta (Fonseca,2002 p.32)

Para o autor pesquisa bibliográfica apresenta característica mais elaborada, pois utiliza livros, artigos científicos e outros materiais disponíveis em bibliotecas.

II. Contexto da pesquisa

A pesquisa ocorrerá no contexto das práticas de ensino-aprendizagem na Escola Municipal Ricardo Franco no município de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT.

III. Participantes da pesquisa

Participarão desse estudo, professores regentes de aulas de alunos do fundamental I (1º ao 5º ano). Em atendimento à resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Ética e Pesquisa do Ministério da Educação, será preservada a identidade dos participantes que assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

c) Coleta de dados:

I. Levantamento da legislação

A constituição de documentos para análise ocorrerá, primeiramente, por meio da seleção de recortes de documentos oficiais que normatizam: Constituição Federal de 1988; A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Diretrizes, Curriculares Nacionais; A lei n.º 11.645/08, de 10 de março de 2008, Projeto Político e Pedagógico da Escola (PPP), as leis, artigos,

jornais, relatórios, cartas, são fontes que permite compreender as condições sociais, culturais e políticas.

Para Minayo afirma que "Os documentos não são neutros, pois carregam em si as marcas das ideologias, das relações de poder e dos interesses de seus produtores, refletindo, assim, uma determinada visão da realidade." (Minayo, 2003, p. 58), os documentos não são neutros, pois descreve detalhes do momento histórico vivenciado pela comunidade, além de evidenciar valores, crenças, culturas, tradições, e ideologias que influenciaram em sua construção.

IV. Observação sistematizada

Para alcançar os objetivos proposto na pesquisa, é preciso conhecer as dinâmicas socioculturais. Sendo assim, a etnografia como observação sistematizada apresenta-se como uma maneira plausível para coletar dados em *locus*., pois se baseia na observação e na imersão no contexto estudado, com objetivos de entender a organização e interações dos professores no movimento do redimensionamento, e a organização de do currículo, para atender a diversidade sociocultural. singularidade de cada povo. Busca-se construir uma educação que respeite a diversidade de saberes e explorar as relações entre o redimensionamento e o currículo no contexto sociocultural

V. Entrevista

Por reconhecer a complexidade do fenômeno investigado, é preciso considerar a adoção de um método efetivo que proporcione a coleta de dados e informações subjetivas na ótica de uma perspectiva qualitativa. Portanto, recorreremos às entrevistas como um método de coleta de dados expressivos que pode nos ajudar a compreender o problema de pesquisa.

VI. Levantamento de material pedagógico

A pesquisa utilizará como instrumento de coleta de dados dois instrumentos: fonte documental e entrevista semiestruturada.

A fonte documental para análise de documentação, regimento escolar, projeto político pedagógico (PPP), a entrevista será individual. A pesquisa será desenvolvida na Escola Municipal Ricardo Franco, situada no bairro Jardim Aeroporto, no município de Vila Bela da Santíssima Trindade, com os professores e gestores.

Buscar no PPP da escola e nos Livros didáticos, indícios de discussões, conteúdos, problematizações, reflexões sobre currículo, que possam estimular a construção dos saberes refletindo sobre as práticas pedagógicas que atenda as especificidades e singularidade de cada povo.

VI. Elaboração de proposta

Após conhecer o trabalho que vem sendo desenvolvido pelos professores da Escola Municipal Ricardo Franco, reconhecer os efeitos do redimensionamento, e as prática pedagógicas para trabalhar as diversidades e especificidades dessa comunidade.

II. Duração da pesquisa:

A duração aproximada da pesquisa será de 24 meses (prazo previsto pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu) para a conclusão do curso), e poderá se estender até março de 2026.

d) Orçamento financeiro

O estudo será realizado através de financiamento de bolsa do Capes.

e) Possíveis benefícios:

Os benefícios esperados resultantes do estudo são comuns a qualquer interessado, visto que, os resultados obtidos na pesquisa serão de caráter público podendo ser acessado pelos sujeitos e instituições envolvidas e pela comunidade em geral. Os resultados desta

pesquisa também poderão contribuir criação e ampliação no desenvolvimento de políticas educacionais. Os sujeitos participantes na pesquisa não receberão em nenhuma hipótese retribuição econômica pela participação.

f) Formas de financiamento:

A pesquisa não possui previsão de financiamento de nenhuma agência de fomento.

MATERIAL PERMANENTE		
Identificação do orçamento	**Tipo de despesa**	**Valor em reais**
Impressora Multifuncional Epson	Custeio	2,500,00
MATERIAL DE CONSUMO		
Caneta Esferográfica BIC Cristal Precisão, Azul, Ponta Fina de 0.8mm, 856432, 50 Unidades, Corpo Hexagonal	Custeio	R$ 42,00
Papel A4	Custeio	R$ 100,00
Tonner para impressora	Custeio	R$ 160,00
Serviço de terceiros (correção ortográfica da dissertação)	Custeio	R$ 4.000,00
Despesa com Eventos	Custeio	R$ 2.000,00
Material Bibliográfico	Custeio	R$ 1.000,00
RECURSOS DE COMUNICAÇÃO		
Internet fibra óptica (60 mega)	12 meses	R$ 1.200,00
FORMAÇÕES COMPLEMENTARES (PASSAGENS/ HOTEL)		
Diárias Hotel/Alimentação	Custeio	2.400,00
RECURSOS DE LOCOMOÇÃO (MOTO E CARRO)		
Combustível (Gasolina Comum)	84L	R$1.000,00
TOTAL		R$ 14.402,0

g) Local onde será realizada a pesquisa:

Na Escola Municipal Ricardo Franco, no município de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT.

4- Segmentos sociais, grupos sociais e instituições envolvidas e seus representantes.

Os segmentos serão:

Escola Municipal Ricardo Franco, no município de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT

Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Cáceres /MT. Programa de Pós-graduação em Educação- PPGEDU.

5. Direitos e responsabilidades de cada uma das partes na execução do projeto e em seus resultados:

Tanto o pesquisador responsável (orientador) como a mestranda comprometem-se em cumprir o termo de consentimento livre esclarecido, no sentido de garantir o anonimato e sigilo dos participantes, garantir a saída dos participantes da pesquisa a qualquer momento, sem danos morais, econômicos, físicos e psicológicos. Também garantir o período de execução conforme cronograma estabelecido.

Quanto aos resultados, estes deverão ser apresentados aos participantes e quando explanados em eventos científicos da área, tanto a orientador como a orientanda deverão garantir o anonimato dos participantes.

6. Modalidade e forma de repartição de benefícios:

Esta pesquisa não se propõe a trazer benefícios econômicos aos participantes e pesquisadores. São esperados apenas benefícios de cunho social e/ou profissional, principalmente com a divulgação pública dos resultados que ao final da pesquisa ficará à disposição de qualquer interessado.

7. Impactos sociais, culturais, ambientais, fisiológicos, psicológicos e físicos do projeto:

Esta pesquisa não prevê impactos ambientais, fisiológicos e físicos e a possibilidade de danos na dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural e espiritual decorrentes da participação dos sujeitos na pesquisa são mínimos, pois as identidades e as opiniões expressas pelos sujeitos não serão identificadas. Poderá ocorrer durante a aplicação das entrevistas algum desconforto por parte das entrevistadas e/ou constrangimento com o teor das perguntas aplicadas.

8. Nomes, endereço, telefone e e-mail da equipe de pesquisa.

Pesquisadora responsável (mestranda)

Ana Maria de Farias Soares

Endereço: Avenida Tancredo Neves nº 4033 Centro

Mirassol D' Oeste -MT; CEP: 78.280-000

Telefone: (65) 99945-3304; E-mail: ana.soares2@unemat.br

Pesquisador (orientador)

Prof. Dr. Alceu Zoia

Endereço profissional:Av. Ingá, 3001.Sinop

SINOP -MT; CEP: 96207450

Telefone: (66) 99999-4112; E-mail:alceuzoia@gmail.com

Nestes termos, pede deferimento.

Cáceres-MT, 11 de fevereiro de 2025.

Prof. Dra. Rinalda Bezerra Carlos
Diretora Político Pedagógico e Financeiro
Unemat – Campus Universitário "Jane Vanini"

Profª. Drª. Loriége Pessoa Bitencourt
Coordenadora do Mestrado em Educação PPGEdu
UNEMAT/Campus de Cáceres - MT

gov.br Documento assinado digitalmente
ANA MARIA DE FARIAS SOARES
Data: 11/02/2025 17:58:21-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Ana Maria de Farias Soares
Pesquisadora Mestranda
PPGEdu – Unemat

ANEXO C-Declaração de Não Início da Coleta de Dados

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO

Entre Rios, Ruínas e Ancestralidade: O encontro entre saberes Afrodescendes e Indígenas na Educação Escolar de Vila Bela
Pesquisadora –Ana Maria de Farias Soares

DECLARAÇÃO DE QUE A COLETA DE DADOS NÃO FOI INICIADA

Eu, Ana Maria de Farias Soares, responsável pelo projeto de pesquisa intitulado Entre Rios, Ruínas e Ancestralidade: O encontro entre saberes Afrodescendentes e Indígenas na Educação Escolar de Vila Bela, encontro-me em fase de elaboração documental do referido projeto e afirmo a este Conselho que a coleta de dados **não foi iniciada**. Declaro que eu e toda a minha equipe de pesquisa aguardaremos a tramitação do protocolo no sistema CEP/CONEP, uma vez que a coleta de dados só será iniciada mediante parecer de APROVAÇÃO da pesquisa.

Mirassol D' Oeste, MT, 11 de fevereiro de 2024

"

gov.br Documento assinado digitalmente
ANA MARIA DE FARIAS SOARES
Data: 11/02/2025 17:51:06-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Ana Maria de Farias Soares
Mestranda em Educação- PPGEDU
UNEMAT- Cáceres - MT

ANEXO D- Declaração de Concordância para Utilização da Infraestrutura Institucional

SECRETARIA DE ES DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO
ESCOLA MUNICIPAL RICARDO FRANCO

Eedieb

DECLARAÇÃO E AUTORIZAÇÃO PARA O USO DA INFRAESTRUTURA

Declaro que a Escola Municipal Ricardo Franco, situada Avenida Martiniano Ribeiro da Fonseca, nº.955, Jardim Aeroporto. 78245-000 Vila Bela da Santíssima Trindade - MT, na cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, Cep:78245-000, conta com toda a infraestrutura necessária para a realização da pesquisa intitulada Entre Rios, Ruínas e Ancestralidade: o Encontro entre saberes Afrodescendentes e Indígenas na Educação Escolar de Vila Bela, e que a pesquisadora Ana Maria de Farias Soares a utiliza-lá.

De acordo e ciente,

Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, 10 de fevereiro de 2025

Secretária de Educação do Município de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT

Geisieli Rafaela da Silva
Secretária Municipal de Educação
Portaria nº 531 / 2023

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso
- PROPPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067

CEP-UNEMAT

ANEXO E-Parecer emitido pelo Conselho de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MATO GROSSO - UNEMAT

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Entre Rios, Ruínas e Ancestralidade: O encontro Entre Saberes Afrodescendentes e Indígenas na Educação Escolar de Vila Bela

Pesquisador: ANA MARIA DE FARIAS SOARES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 86486225.7.0000.5166

Instituição Proponente: Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.420.050

Apresentação do Projeto:

As informações abaixo foram extraídas do PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2497623.pdf (16/02/2025) e documentos complementares.

Pretende-se realizar uma pesquisa qualitativa, partindo da revisão bibliográfica, análises de documentos e da legislação, além disso nos utilizaremos das técnicas da pesquisa etnográfica e a realização de entrevistas. O estudo problematiza o redimensionamento na educação escolar e seus reflexos na construção de um currículo que atenda às especificidades da educação escolar indígena e quilombola. Esse estudo visa valorizar as subjetividades da cultura dos povos originários e afrodescentes, destacando a importância do reconhecimento e preservação da identidade, em face das políticas públicas hegemônicas. Além disso pretende-se contribuir para compreensão das culturas nas relações socioculturais buscando uma análise mais profunda das práticas pedagógicas nesse processo. A finalidade é desafiar as estruturas hegemônicas de poder estabelecidas e valorizar os saberes tradicionais e culturais. Propomos realizar uma pesquisa com professores e gestores da Escola Municipal Ricardo Franco, localizada no município de Vila Bela da Santíssima Trindade.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Compreender a percepção dos professores da Escola Municipal Ricardo Franco, localizada em Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, sobre os efeitos do

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095
Bairro: Cavalhada III **CEP:** 78.200-000
UF: MT **Município:** CACERES
Telefone: (65)98120-0113 **Fax:** (65)99989-7459 **E-mail:** cep@unemat.br



redimensionamento e das as mudanças no currículo escolar, analisando as relações de poder presentes na construção curricular e suas influências nas práticas pedagógicas, com foco na integração dos saberes indígenas e afrodescendentes e no atendimento às especificidades culturais e históricas desses grupos, a fim de identificar possíveis limitações e promover uma educação mais inclusiva e representativa.

Objetivo Secundário: ¿ Analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, problematizando a constituição dos sujeitos.¿ Analisar se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está presente no Projeto Político Pedagógico (PPP), reflete as dinâmicas sociais, culturais e pedagógicas da comunidade escolar, reconhecendo os diferentes sujeitos envolvidos no processo educacional;¿ Identificar os efeitos do redimensionamento na Educação;¿ Identificar como os saberes culturais compõem o currículo;¿ Analisar as políticas públicas educacionais, enfatizando as práticas educativas implementadas e seus reflexos tanto dentro quanto fora do espaço escolar.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

- A pesquisa apresenta garantia de que danos previsíveis serão evitados, como preconiza a resolução 466/2012.

A pesquisa apresenta, como preconiza a resolução 466/2012:

- Ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- Garantia de que danos previsíveis serão evitados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta:

- Respeito aos participantes da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida;
- Ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- Garantia de que danos previsíveis serão evitados; e
- Relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MATO GROSSO - UNEMAT



Continuação do Parecer: 7.420.050

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados de acordo com as exigências da resolução 466/2012 e a Norma Operacional 001/2013 do CNS-Conselho Nacional de Saúde.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso CEP/UNEMAT após análise do protocolo em comento, de acordo com a resolução 466/2012 e a Norma Operacional 001/2013 do CNS, é de parecer que não há restrição ética para o desenvolvimento da pesquisa.

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_2497623.pdf	16/02/2025 02:15:13		Aceito
Outros	declaracaopesquisaniniciada.pdf	16/02/2025 02:11:35	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Outros	termoAlceu.pdf	16/02/2025 02:04:36	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Outros	intituicaotermo.pdf	16/02/2025 01:58:13	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Outros	FOLHA.pdf	16/02/2025 01:53:41	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Outros	curriculoana.pdf	16/02/2025 01:51:01	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Outros	curriculoZOIA.pdf	16/02/2025 01:48:41	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	16/02/2025 01:43:01	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Orçamento	orcamentod.pdf	16/02/2025 01:34:23	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Outros	coletadedados.pdf	16/02/2025 01:27:48	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Outros	declaracaovoz.pdf	16/02/2025 01:19:53	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	modelotermoassentimento.pdf	16/02/2025 01:02:26	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Declaração do Patrocinador	resultadobolsa.pdf	16/02/2025 00:54:22	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095
Bairro: Cavalhada III **CEP:** 78.200-000
UF: MT **Município:** CACERES
Telefone: (65)98120-0113 **Fax:** (65)99989-7459 **E-mail:** cep@unemat.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MATO GROSSO - UNEMAT

Continuação do Parecer: 7.420.050

Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracaoinfra.pdf	16/02/2025 00:50:52	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracaoescola.pdf	16/02/2025 00:48:34	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Outros	declaracaoassinada.pdf	16/02/2025 00:47:34	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	16/02/2025 00:34:58	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Outros	oficiodeencaminhamento.pdf	16/02/2025 00:34:20	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto1.pdf	15/02/2025 20:01:02	ANA MARIA DE FARIAS SOARES	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

CACERES, 02 de Março de 2025

Assinado por:
Raul Angel Carlos Olivera
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095
Bairro: Cavalhada III **CEP:** 78.200-000
UF: MT **Município:** CACERES
Telefone: (65)98120-0113 **Fax:** (65)99989-7459 **E-mail:** cep@unemat.br