
CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS POVOS INDÍGENAS

PATHWAYS TO AN INTERCULTURAL EDUCATION: VALUING THE IDENTITY OF INDIGENOUS

CAMINOS HACIA UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL: VALORANDO LA IDENTIDAD DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS

Welton de Araújo Prata^{*}
Ademir de Souza Pereira^{**}

RESUMO

Este trabalho reflete sobre o ensino de Ciências nas escolas indígenas Parintintin, discutindo as normativas da Educação Básica que fundamentam a Educação Escolar Indígena. A pesquisa, de natureza qualitativa e documental, baseia-se em documentos oficiais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNI), além de estudos presentes em teses, livros e artigos. Vinculado a uma proposta de tese, o estudo busca analisar a interculturalidade no ensino de Ciências Naturais nas escolas Parintintin, localizadas no interior do município de Humaitá, Amazonas. A análise revela lacunas na Educação Escolar Indígena, especialmente no que se refere à inclusão de aspectos culturais do povo Parintintin, além de frequentar o currículo nacional. O estudo conclui que a Educação Escolar Indígena deve ser diferenciada, englobando de forma mais significativa os elementos culturais.

Palavras-Chave: Educação intercultural. Ensino de Ciências. Educação Escolar Indígena.

ABSTRACT

This work reflects on science education in Parintintin indigenous schools, discussing the basic education regulations that underpin indigenous school education. The research, qualitative and documentary in nature, is based on official documents such as the Law of Guidelines and Bases of Education (LDB), the National Common Curricular Base (BNCC), and the National Curricular Reference for Indigenous Schools (RCNI), as well as studies found in theses, books, and articles. Linked to a thesis proposal, the study seeks to analyze interculturality in the teaching of Natural Sciences in Parintintin schools, located in the interior of the municipality of Humaitá, Amazonas. The analysis reveals gaps in Indigenous School Education, especially regarding the inclusion of cultural aspects of the Parintintin people, in addition to their presence in the national curriculum. The study concludes that Indigenous School Education should be differentiated, encompassing cultural elements more significantly.

^{*} Doutorando em Ensino de Ciências, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Pedagogo Supervisor na Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Rolim de Moura/RO, Brasil. Email: weltonprata36@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3416-7496>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7358323647524184>.

^{**} Doutor em Educação para a Ciência. Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPEC/UFMS). Dourados, MS, Brasil. Email: ademirpereira@ufgd.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3635-7349>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6682304697461367>.



Keywords: Intercultural education. Science teaching. Indigenous School Education.

RESUMEN

Este trabajo reflexiona sobre la educación en ciencias en las escuelas indígenas de Parintintin, analizando las normas básicas de educación que sustentan la educación escolar indígena. La investigación, de carácter cualitativo y documental, se basa en documentos oficiales como la Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB), la Base Curricular Nacional Común (BNCC) y la Referencia Curricular Nacional para Escuelas Indígenas (RCNI), así como en estudios incluidos en tesis, libros y artículos. Vinculado a una propuesta de tesis, el estudio busca analizar la interculturalidad en la enseñanza de las Ciencias Naturales en las escuelas de Parintintin, ubicadas en el interior del municipio de Humaitá, Amazonas. El análisis revela brechas en la Educación Escolar Indígena, especialmente en cuanto a la inclusión de aspectos culturales del pueblo Parintintin, además de su presencia en el currículo nacional. El estudio concluye que la Educación Escolar Indígena debe ser diferenciada, abarcando de forma más significativa los elementos culturales.

Palabras clave: Educación intercultural. Enseñanza de las ciencias. Educación Escolar Indígena.

1 INTRODUÇÃO

Os documentos educacionais garantem direitos aos povos indígenas, ressaltando a valorização de seus costumes e saberes tradicionais, além de enfatizar a importância de um ensino contextualizado, que considere a realidade sociocultural e regional das crianças. No entanto, muitos desses direitos ainda não são plenamente assegurados na prática, especialmente entre os povos originários do sul do Amazonas, no interior do município de Humaitá/AM.

No Ensino de Ciências nas escolas indígenas, especificamente, no ensino fundamental os conteúdos são trabalhados tendo como base as experiências, costumes e saberes tradicionais dos alunos (Ferreira, 2023). Os fenômenos observados pelo aluno ao longo da vida são pautas para debates em sala de aula. Com isso, o professor indígena revitaliza o propósito de valorização do saber tradicional do povo (Santos; Almeida, 2023). Importante ressaltar que, a partir do ano de 2020, as escolas indígenas, tomam como base educacional o currículo intercultural, logo, neste contexto as abordagens acontecem conforme o saber tradicional do povo sem esquecer-se de saberes fora do seu contexto de vivência. Os saberes tradicionais do povo são conhecimentos passados de geração por geração (Cavalcante, 2003).

A educação indígena demanda uma abordagem culturalmente sensível, que leve em consideração as tradições, línguas e modos de conhecimento das comunidades indígenas

(Oliveira; Lucini, 2023). Os costumes do povo são essenciais para o desenvolvimento integral dos indivíduos que vivem em comunidades indígenas. Reconhecer essa sensibilidade é fundamental para garantir que a educação seja relevante e benéfica para esses povos, fortalecendo suas identidades culturais e promovendo uma aprendizagem contextualizada. Este tipo de educação busca valorizar os conhecimentos tradicionais, como práticas agrícolas, saberes ambientais, histórias orais e línguas nativas, que muitas vezes são marginalizados em currículos convencionais.

Perceber as possibilidades que são disponibilizadas nos documentos oficiais para a Educação Escolar Indígena no Amazonas, é uma forma de compreendermos a garantia dos direitos educacionais para os povos originários e perceber as discordâncias entre a teoria e a prática existente na educação indígena. Essa conexão é crucial para compreender como as políticas educacionais têm se desenvolvido ao longo do tempo e como elas têm sido influenciadas pelos documentos oficiais e pela realidade vivenciada pelas populações indígenas.

Ao conectar esses diferentes documentos oficiais é possível traçar um panorama abrangente do desenvolvimento da educação indígena no Amazonas, identificarmos desafios enfrentados e examinar as possibilidades de promover uma educação mais inclusiva, respeitosa a diversidade cultural, alinhada com os direitos e aspirações das comunidades indígenas.

Com isso, utilizamos nesta pesquisa os documentos nacionais, que amparam a educação brasileira e dá suporte à escola pública: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, (1996); Referencial Curricular Nacional para as escolas Indígenas (1988); Diretrizes Curriculares Nacionais para Escolas Indígenas (1998); e, Base Nacional Comum Curricular, (2018). O objetivo é investigar as relações estabelecidas entre documentos normativos da educação brasileira que orientam, principalmente, no que concerne aos processos de ensino e aprendizagem que permeiam a ação docente em sala de aula. Nesse sentido, compreende-se que a pesquisa apresenta sua relevância social em ampliar o olhar sobre o ensino de ciências como uma possibilidade de qualidade educacional da Educação Indígena na região norte e especificamente em Humaitá/AM.



2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL

A Educação Escolar Indígena no Brasil tem uma história complexa e multifacetada, marcada por desafios, conquistas e lutas por reconhecimento e respeito aos direitos das populações indígenas (Albuquerque; Almeida, 2012). Diante destas marcas levantadas pelos autores, como a guerra de classes por território, é pertinente ressaltarmos que as lutas continuam intensamente na busca de resistência cultural e valorização de seus direitos. Para compreender melhor esse contexto, é importante considerar tanto a dimensão histórica quanto a dimensão legal da educação indígena no país.

Durante o período colonial, a educação dos povos indígenas no Brasil foi, frequentemente, marcada pela imposição de valores, língua e religião dos colonizadores europeus (Funari; Piñón, 2011). A catequização e a assimilação cultural foram práticas comuns, muitas vezes realizadas por meio das missões religiosas. A partir da Constituição Federal de 1988, houve avanços no reconhecimento dos direitos das populações indígenas no Brasil, incluindo o direito à educação diferenciada e intercultural. O Estatuto do “Índio”, de 1973, também foi revisto para garantir maior autonomia e participação das comunidades indígenas na gestão de seus próprios sistemas de educação (Cunha, 1992).

Apesar dos avanços legais e políticos, a implementação efetiva da Educação Escolar Indígena no Brasil ainda enfrenta desafios relevantes, incluindo a falta de infraestrutura, recursos educacionais adequados, formação de professores indígenas e respeito efetivo à autonomia das comunidades indígenas na gestão de seus sistemas de educação. Nesse contexto, entendemos que a busca por uma Educação Escolar Indígena de qualidade e respeitosa das especificidades culturais e linguísticas continua sendo uma demanda urgente e fundamental para a promoção dos direitos e da dignidade das populações indígenas no Brasil (Alves, 2021).

Neste sentido, entendemos que investigar ambos os temas em conjunto permitem desenvolver abordagens que integrem os conhecimentos científicos com os saberes tradicionais indígenas, respeitando e valorizando a diversidade cultural.

Ferreira (2023), ressalta que as comunidades indígenas, muitas vezes, enfrentam desafios específicos no acesso à educação e no ensino de ciências, que podem incluir barreiras linguísticas, falta de recursos educacionais adequados e desafios socioeconômicos. Nesse

sentido, apontamos que compreender esses desafios em conjunto permite identificar soluções mais abrangentes e ativas, que abordam tanto as necessidades educacionais específicas das comunidades indígenas quanto às demandas do ensino de ciências. O ensino de ciências acima de tudo nas salas de aula precisa ser pensado com foco no cotidiano dos alunos, respeitando seus costumes e conhecimentos tradicionais passados de geração por geração, toda via precisamos entender o contexto de complexidade que foi se constituído ao longo do tempo a educação indígena. De acordo com os autores Freitas; Albuquerque; Gusmão (2020) os professores ao ensinar ciências da natureza precisam ter noção do campo de atuação, principalmente, acontece com os pedagogos que na maioria dos casos são colocados para ministrar a disciplina e não possuem formação específica, este fator acontece em muitas escolas da região amazônica.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Ao tomarmos como ponto de partida o objetivo desta pesquisa de analisar o que está presente nos documentos oficiais sobre a educação indígena, reconhecemos que a metodologia qualitativa fornece subsídios suficientes para analisar as informações empíricas. Dessa forma, a pesquisa qualitativa, segundo Lüdke; André (2014, p. 13), “[...] envolve a obtenção de dados descritivos”, os quais são obtidos com a relação do pesquisador com o objeto pesquisado.

Os documentos constituem uma fonte rica de informações em que podem ser retiradas compreensões que fundamentam afirmações e declarações do intuito do estudo. Representam, ainda, uma fonte oficial de informação, pois foram constituídas pensadas em um público, logo, precisamos saber se está em consonância com a realidade dos envolvidos. Não é apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem em um determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (Ludke.; André, 2014). De acordo com Minayo (2010, p. 21) “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela ocupa, nas Ciências Sociais, um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”.

A pesquisa documental proporciona ao pesquisador base para o seguimento de investigações, no nosso caso, informações foram construídas a partir de documentos oficiais sobre a Educação Escolar Indígena.



A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens. Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica (Gil, 2002, p. 46).

Na afirmação do autor, os documentos oferecem dados de longa duração. As leis, decretos e normativas nos possibilitam ter uma visão do objeto em estudo. Vale ressaltar que existe uma diferença da pesquisa bibliográfica para a documental. Além do contato direto com informações pertinentes ao objeto de estudo outra,

[...] vantagem da pesquisa documental é não exigir contato com os sujeitos da pesquisa. É sabido que em muitos casos o contato com os sujeitos é difícil ou até mesmo impossível. Em outros, a informação proporcionada pelos sujeitos é prejudicada pelas circunstâncias que envolvem o contato (Gil, 2002 p.47).

Existem situações em que o pesquisador não consegue ter o contato direto com informações de forma concreta, por isso, os documentos permitem que o pesquisador tenha contato com dados minuciosos.

No quadro 1 são apresentados os documentos que utilizamos para as análises dos dados.

Quadro 1 - Documentos oficiais analisados

Nomenclatura do documento	Abrangência	Ano de publicação
Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar	Documento Nacional	1994
Lei de Diretrizes e Bases da Educação	Documento Nacional	1996
Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas	Documento Nacional	1998
Base Nacional Comum Curricular	Documento Nacional	2018
Referencial Curricular Amazonense	Documento Estadual	2020

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

Por meio dessas diretrizes, conduzimos a coleta de dados, obtendo informações para a proposta delineada neste trabalho. Todos os documentos foram obtidos de fontes oficiais de publicação, sendo que alguns sofreram alterações desde sua publicação até os dias atuais. O método de análise utilizado neste trabalho é a análise textual discursiva. Ela permite que o pesquisador utilize textos e pontuam os dados significativos presentes na escrita:

A análise textual discursiva é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso. Existem inúmeras abordagens entre estes dois polos, que se apoiam de um lado na interpretação do significado atribuído pelo autor e de outro nas condições de produção de um determinado texto (Moraes; Galiuzzi, 2006, p.118).

Segundo os autores, essa metodologia de análise permite que o pesquisador faça interpretações de significados, relacionando os dados pertinentes à abordagem que se quer concretizar.

A análise textual discursiva é uma abordagem metodológica que possibilita a abertura da construção e reconstrução de um saber, promovendo uma interpretação crítica dos textos e discursos em seus contextos socioculturais. Por meio dessa análise, é possível identificar sentidos implícitos, desconstruir estruturas de pensamento e ampliar a compreensão sobre as relações de culturais na qual a equipe escolar está inserido.

Na pesquisa qualitativa, os pesquisadores levantam dados inerentes ao campo de estudo. Quando a análise textual é utilizada como método, ela permite ao pesquisador interpretar dados e nomear novos significados. Sendo assim, a análise textual permeia vários processos de reflexão dos dados, com isso:

A análise textual discursiva constitui processo recursivo continuado para uma maior qualificação do que foi produzido. “O processo da análise textual discursiva é um constante ir e vir, agrupar e desagrupar, construir e desconstruir”. É um processo em que o pesquisador movimenta-se com as verdades que tenta expressar (Moraes; Galiuzzi, 2006, p.122).

A categorização dos dados desempenha um papel importante no processo de construção do saber, pois organiza as informações de forma sistemática, permitindo identificar padrões, relações e tendências, categorizados durante o estudo. Essa etapa facilita a interpretação dos dados, promovendo a formação de conceitos e a geração de novas perspectivas teóricas, além de criar condições de interpretações de significados relevantes na reflexão dos dados obtidos.

Portanto, na análise textual discursiva, o pesquisador realiza suas interpretações, distinguindo os pontos iniciais, intermediário e final dos achados para construir um percurso reflexivo que revele o desenvolvimento do sentido no material desenvolvido. Moraes; Galiuzzi (2006) destacam que esse processo envolve uma interação constante entre o texto, o contexto



e as categorias emergentes, permitindo que o pesquisador identifique contradições, inferências e novas possibilidades de interpretação. Assim, o ciclo de análise se torna dinâmico e iterativo, promovendo a proteção do conhecimento e contribuindo para a geração de informações que enriquecem tanto o campo teórico quanto as práticas. Vale ressaltar que a interpretação acontece de forma natural, conforme os documentos apresentam informações pertinentes ao objeto de pesquisa.

4 ANÁLISE E RESULTADOS

4.1 Abordagens Curriculares para uma Educação Indígena Inclusiva

Para que haja uma educação inclusiva e que promova uma Educação Escolar Indígena, é pertinente que se integrem conhecimentos próprios dos povos indígenas originários (Cabuia; Oda, 2024). Esses conhecimentos incluem, entre outros, práticas tradicionais de manejo ambiental, sistemas de cura e medicina tradicional, organização social, linguagens próprias e cosmologias. Incorporar esses saberes no currículo escolar não apenas valoriza e preserva a cultura indígena, mas também enriquece o aprendizado de todos os estudantes, promovendo uma visão de mundo mais diversa e inclusiva (Ferreira, 2023). Por exemplo, nas escolas indígenas, ao invés de apenas ensinar Ciências Naturais a partir de uma perspectiva ocidental, pode-se incluir o conhecimento tradicional sobre plantas medicinais e suas propriedades curativas, transmitido de geração em geração.

Esses exemplos demonstram como a educação pode ser enriquecida e tornada mais relevante para os estudantes indígenas, ao mesmo tempo em que fomenta o respeito e a valorização da diversidade cultural entre todos os alunos. O documento enfatiza que é preciso trabalhar os conhecimentos próprios dos povos originários. Como, por exemplo, abordando a valorização e preservação dos saberes tradicionais, práticas culturais, linguagens, e cosmologias das comunidades indígenas. Este destaque confirma que esses conhecimentos são patrimônios únicos que são importantes para a diversidade cultural, a sustentabilidade ambiental, e o entendimento de formas alternativas de viver e interagir com a natureza.

Além disso, é preciso conhecer e valorizar outros conhecimentos do mundo (Brasil, 2018). Neste sentido, a Educação Escolar Indígena é uma via de mão dupla, para que sejam

abordados conteúdos e saberes do currículo global, que são aqueles conhecimentos base para todo o indivíduo. Nas comunidades indígenas é preciso levar em consideração os conhecimentos ancestrais do povo. Na visão dos autores “O debate a respeito da estrutura curricular das escolas indígenas implica na compreensão da realidade concreta e material dessas escolas, a luta cotidiana que há por trás da construção dela e como a cultura somada aos saberes tradicionais acompanha todo esse processo” (CAVALCANTE; SILVA; MACÊDO; MATOS, 2023, p. 35). A partir deste foco, entendemos que a abordagem nas escolas indígenas abrange um contexto maior. Sendo assim, torna-se necessário interligar saberes por meio do diálogo de costumes e conhecimentos culturais.

Contudo, é pertinente falarmos da diferença da educação indígena e Educação Escolar Indígena, segundo (Ataíde Júnior; Ataíde, 2019) a educação indígena se refere à construção e a disseminação de conhecimento dos povos originários, e já a Educação Escolar Indígena é a produção e transmissão dos conhecimentos indígenas e não indígenas.

Neste sentido, nosso foco é ressaltar a Educação Escolar Indígena que constrói saberes tradicionais indígenas e não indígenas. Esta diferença de nomenclatura precisa ser levada em consideração, pois por muito tempo os povos originários tinham somente a educação indígena. Aquela educação definida pelo repasse e construção dos conhecimentos dos antepassados (Luciano, 2006). Neste sentido, é uma abordagem que valoriza a transmissão regional de saberes, tradições e práticas culturais. Essa forma de educação não apenas preserva a identidade cultural de um grupo, mas também promove um senso de continuidade do saber local.

O novo olhar voltado à construção e disseminação do conhecimento da comunidade e de conhecimentos novos fora da realidade dos alunos, permite o desenvolvimento integral na construção do próprio saber e de novos.

Conforme a BNCC, a abordagem a ser realizada em sala de aula necessita levar em consideração os conhecimentos já existentes, para que haja a construção de um novo saber promulgado pela junção de conhecimento existente e o construído em sala de aula (Brasil, 2018).

O referencial destaca os pontos em que os professores indígenas precisam trabalhar com o currículo oficial. Reconhece, também, que os professores indígenas desempenham um papel único e multifacetado, sendo responsáveis por articular os conhecimentos tradicionais



com o currículo oficial, no respeito pela identidade cultural de suas comunidades. Além de explicitar sobre os conhecimentos gerais de ensino, destaca a prioridade em trabalhar a diversidade (Brasil, 1998). O professor precisa, além de possuir saberes referentes ao currículo geral, necessita entender os costumes e saberes tradicionais dos povos originários, para abranger tanto a pluralidade de ideias como a diversidade cultural.

Os documentos ressaltam a importância de serem trabalhadas as questões dos povos originários nas escolas indígenas e não indígenas, com a garantia de extinguir o preconceito e entender os manifestos culturais dos povos indígenas. Neste sentido, Ataíde Júnior; Ataíde (2019) destacam que a interculturalidade é um elemento propiciador do diálogo entre as culturas dos indígenas e a quem compete implantar a Educação Escolar Indígena nas aldeias, sem perder de vista o respeito à realidade de cada povo indígena em sua singularidade.

A Educação Escolar Indígena conduz um ensino que visa o desenvolvimento da aprendizagem do aluno indígena que dialoga com seus saberes tradicionais. Tanto o referencial curricular como a LDB, ressaltam a importância dessas aprendizagens no decorrer do ensino. Sabemos que a abordagem em cada disciplina é diferente, porém, todas precisam respeitar a realidade dos povos indígenas, integrando às aulas os costumes, vivências e tradição. De acordo com Ferreira; Carvalho (2023), a abordagem no ensino de Ciências Naturais deve estar voltada aos saberes do povo que o aluno faz parte ou está inserido.

No que se refere aos conteúdos dentro da disciplina de Geografia, destacam-se temáticas como as terras indígenas. Nesse sentido, a abordagem precisa ser organizada com intuito de identificar e realizar descrições sobre o lugar de onde o aluno está inserido e principalmente conhecer diferentes territórios (Brasil, 2018).

O olhar do aluno precisa ser levado em consideração, principalmente, nestas temáticas, além de entender a constituição dos territórios, ele poderá realizar descrições do espaço, possibilitando melhor entendimento. Vale ressaltar que, além de entender a parte territorial, a geografia abre caminhos para o entendimento de transformações que venham a ocorrer no passar dos anos na comunidade. Nessa linha de pensamento, Luciano (2006) enfatiza que essas transformações se tornam parte da construção da identidade dos inseridos em determinado lugar.

No que se refere à prática, os professores indígenas utilizam experiências pedagógicas modelares, ou seja, o ensino nas escolas indígenas acontece levando em consideração modelos

de plano de aula disponibilizado pela coordenação de Educação Escolar Indígena apresentados aos professores (Cavalcante *et al.*, 2023). Os autores ressaltam que os currículos são apresentados prontos e os docentes apenas reproduzem. A crítica que é importante ser destacada, é justamente a centralização e padronização na educação, que ignora as especificidades culturais, sociais e regionais dos contextos em que os professores atuam, especialmente em ambientes como escolas indígenas ou campesinas. Vale lembrar que a interculturalidade precisa acontecer em todos os níveis educacionais, ressaltando saberes da comunidade necessários para resistência cultural.

A maioria dos professores indígenas seguem modelos prontos sobre como abordar determinado conteúdo em sala de aula. Acompanham à risca um plano esboçado por outro profissional. Isto acontece pela falta de formação do professor indígena. Como forma de amenizar a problemática, as secretarias de educação disponibilizam materiais concretos, como planos e atividades já impressas e o professor só reproduz dentro da sala de aula. Vale ressaltar que o modelo que disponibilizado para os professores, refere-se ao modelo curricular das escolas urbanas, que não têm princípios interculturais. A ausência de uma abordagem intercultural pode resultar em uma educação que não representa adequadamente a pluralidade desses alunos.

Dessa forma, por meio de experiências compartilhadas no meio pedagógico, os alunos indígenas podem ver suas culturas refletidas e valorizadas no ambiente escolar, o que contribui para a preservação e o fortalecimento de suas identidades culturais. Além disso, essas experiências enriquecem o ensino para todos os alunos, promovendo um ambiente de respeito mútuo e compreensão intercultural. Por exemplo, projetos escolares que envolvem a participação de anciãos indígenas como contadores de histórias permitem que os alunos aprendam diretamente com fontes orais, valorizando a oralidade e o conhecimento ancestral. Oficinas de arte e artesanato, onde os alunos produzem objetos utilizando técnicas tradicionais, não apenas preservam essas práticas culturais, mas também desenvolvem habilidades manuais e criativas. A celebração de festas e rituais tradicionais dentro do calendário escolar é outra forma de integrar os conhecimentos e as práticas indígenas no cotidiano da escola (Brasil, 1998). Nesse contexto, as celebrações comunitárias, quando abordadas na escola, por meio de atividades práticas, de forma a respeitar a língua indígena, sua identidade e sua cultura,



propiciam uma ambiência favorável para o autorreconhecimento do aluno, como sujeito que faz parte do mundo e contribui para a manutenção de sua cultura.

Existe uma matriz curricular, aprovada em 2018, disponibilizada pela Secretaria de Educação do Estado do Amazonas (SEDUC), que indica as nomenclaturas das disciplinas por série. Todavia, na região sul do Amazonas, especificamente em Humaitá/AM, este modelo começa a ser seguido a partir do ano de 2020. O modelo curricular municipal ainda se encontra em construção, conforme informações coletadas da coordenação de Educação Escolar Indígena. Para o Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), sugere-se: quanto às especificidades da matriz, permanecem as definições vigentes que norteiam a Educação Escolar Indígena no Estado, conforme detalhamento a seguir: Língua Indígena, Arte, Cultura e Mitologia - Práticas Corporais e Esportivas - Formas Próprias de Educar: oralidade, trabalho, lazer e expressões culturais (Amazonas, 2020).

O ensino de ciências do 1º ao 9º ano se encaixa no eixo: arte, cultura e mitologia. A sugestão da diretriz curricular amazonense para escolas indígenas, é que se trabalhem fatos, fenômenos presentes no cotidiano das crianças. Com isso, percebemos que a matriz curricular para as escolas indígenas tem princípios diferenciados respeitando e valorizando a cultura do povo. Por exemplo, o princípio da diversidade cultural, igualdade, valorização e reconhecimento dos saberes tradicionais, princípios diferenciados que respeitam e valorizam a cultura de um povo estão diretamente relacionados aos valores éticos, sociais e culturais que orientam a convivência, ao desenvolvimento sustentável e à preservação da identidade cultural. Esses princípios são fundamentais para garantir que o respeito às diferenças culturais seja promovido de forma justa e inclusiva.

No referencial curricular é enfatizada, ainda, essa valorização que precisa existir dentro das comunidades indígenas. O documento sugere uma valorização dos conhecimentos prévios e das vivências dos alunos, que são trazidos para o ambiente escolar e confrontados com os conceitos da ciência ocidental. Esse intercâmbio de saberes pode enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, já que os alunos são incentivados a fazer conexões entre o que aprendem na escola e o que vivem em suas comunidades. Conforme Ferreira (2023), a abordagem leva em consideração tanto os conhecimentos tradicionais do povo voltado ao saber das ciências pelo povo da comunidade como também do currículo geral, que é a matriz de referência para educação brasileira.

É importante que toda temática trabalhada na Educação Escolar Indígena tenha relação com os saberes tradicionais a partir do contexto em que o aluno está inserido. Por exemplo, por meio de fenômenos naturais, culturais e sociais, a educação pode integrar conhecimentos tradicionais indígenas ao currículo escolar de maneira significativa e contextualizada. Com o intuito de ilustrar um fenômeno natural, o ciclo das estações, por exemplo, pode ser ensinado do ponto de vista científico, discutindo como diferentes comunidades indígenas observam e celebram essas mudanças estacionais. Alunos podem aprender sobre as práticas agrícolas tradicionais, como o plantio e a colheita, que são sincronizados com as estações do ano, e sobre os festivais e rituais associados a essas épocas. No ensino de ciências nas comunidades indígenas, o documento ressalta que o ensino deve partir da observação dos indivíduos de fenômenos e acontecimentos (Brasil, 1998). O referencial curricular para Educação Indígena ressalta que é de suma importância o professor fazer esta relação com os saberes do povo.

O professor não indígena quando aborda os conteúdos de ciências, por exemplo, em sala de aula enfrenta desafios por ter pouco conhecimento dos costumes do povo (Ferreira, 2023). Segundo Mizetti (2017), geralmente, nas disciplinas de ciências lecionadas pelos professores necessitam passar seus planos de ensino pela aprovação do Cacique da aldeia para garantir que o currículo respeite e reflita os valores, conhecimentos e práticas culturais da comunidade indígena. Essa aprovação é essencial para que a educação seja verdadeiramente inclusiva e relevante para os alunos indígenas, promovendo a valorização da sua identidade e tradições, a fim de não ferir as questões religiosas e culturais, que são inseparáveis da natureza e da terra, especialmente quando se trata de povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, e outras etnias que possuem uma conexão profunda com o território. A espiritualidade, a natureza e os aspectos culturais estão interligados, formando um saber único, em que o respeito à terra não é apenas uma questão prática, mas também um valor sagrado, na qual os alunos em sala de aula têm contato com as descrições dos territórios e relacionam com saberes emanados dos ancestrais. Os caciques e lideranças realizam estas conferências com o intuito de preservar os costumes e tradições que julgam como relevantes para manter a identidade do povo (Amazonas, 2020). Refletimos na linha de pensamento de Baniwa (2006), quando enfatiza que, entre outros pontos, a importância da valorização de professores indígenas da própria etnia, como agentes políticos, e a importância do fazer pedagógico deles promovendo a língua materna, os conhecimentos específicos, o respeitar de costumes e tradições do povo.



Portanto, percebemos que além do documento intercultural que é o currículo intercultural indígena do Amazonas, que sugere como devem ser trabalhadas as relações curriculares em sala de aula, caciques e lideranças fazem parte da escolha do que precisa ser repassado para as crianças indígenas, como forma de fomento à cultura e valorização do saber ancestral (Alves, 2021). Quanto a presença de professores não indígenas a cobrança de caciques é maior, pois entendem que os professores precisam se encaixar na visão que eles possuem sobre os saberes tradicionais. Dito isso, as abordagens em sala de aula provêm de costumes, crenças e tradições dos povos originários, a sua essência é colocada como ponto central dentro do espaço escolar.

4.2 Valorização e preservação da linguagem indígena como patrimônio cultural

Nesta seção, serão abordados temas relacionados à construção e reconstrução do vocabulário e das linguagens artísticas, enfatizando os aspectos únicos da linguagem de cada povo e a importância de valorizar outras línguas além da língua portuguesa. Além disso, no decorrer da redação serão discutidas as questões de comunicação entre diferentes etnias e com pessoas de outras culturas, destacando a necessidade de compreender e respeitar os costumes e normas de cada grupo. A linguagem será apresentada como parte central do processo educativo, com ênfase na linguagem oral e no seu destaque no ensino dos alunos dentro da sala de aula, promovendo assim a valorização e o fortalecimento das línguas indígenas como parte essencial da identidade e da cultura dos povos originários.

No que se refere à língua materna, no currículo amazonense, esta é assegurada às comunidades indígenas. A inclusão da língua materna para as comunidades indígenas é uma medida fundamental para preservar a identidade cultural e linguística desses povos, além de garantir os direitos conquistados com a Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O documento ressalta a importância da oferta da língua portuguesa para as escolas indígenas, e enfatiza a utilização da língua materna (Brasil, 2018). A Base Nacional Comum Curricular destaca a relevância da oferta da língua portuguesa nas escolas indígenas, porém o foco maior é na primeira língua que existe na comunidade, valorizando os aspectos linguísticos da etnia.

Na LDB, há uma ênfase significativa no ensino da língua materna nas escolas. Por exemplo, a promoção da língua materna no currículo vai além de um reconhecimento formal, ela é uma forma de resistência cultural, pois é por meio dela que os povos indígenas conseguem demonstrar seus costumes e diferenças, ou melhor, sua identidade, promovendo a valorização e o fortalecimento dos saberes e tradições dos povos indígenas. Esse destaque é de suma importância para os povos indígenas, pois a língua materna é a primeira língua aprendida pelos alunos (Ferreira, 2023). Portanto, é essencial que os estudos, especialmente nos estágios iniciais, se concentrem na língua de origem do povo ao qual o aluno pertence (Brasil, 1996).

Neste caminho a língua indígena precisa ser trabalhada dentro da escola, pois é através da língua materna que o aluno indígena vai desenvolver outras línguas, como por exemplo, a língua portuguesa. Conforme Rezende (2007), o uso das línguas maternas dentro das escolas indígenas garante aos povos originários uma prática multilíngue. Vale ressaltar que essa importância foi destacada após se pensar na Educação Escolar Indígena, como forma de relacionar o saber tradicional e o não tradicional. Neste viés, a linguagem tradicional está inserida em todo processo educacional servindo como âncora para as abordagens curriculares na escola.

No que se referem os traços identificatórios, vale ressaltar que esses traços definem quem somos, e fortalecem o sentimento de pertencimento a uma comunidade ou cultura. Eles são fundamentais para a construção da subjetividade e da memória coletiva, permitindo a transmissão de conhecimentos e práticas de geração em geração (Luciano, 2006). Ao mesmo tempo, é importante refletir sobre como esses traços podem ser dinâmicos e interagir com outros contextos. Nas sociedades multiculturais, como o Brasil, os traços identificatórios convivem com influências externas, o que pode levar a uma mudança cultural. Essa interação pode ser enriquecedora, mas também traz desafios, como a necessidade de proteger culturas minoritárias e garantir que seus traços identificatórios não sejam diluídos ou excluídos por processos de assimilação de outras culturas maiores.

A língua indígena é uma parte da identidade dos povos originários. Cada população indígena possui a sua língua. Nesse sentido, entendemos que a língua indígena é um patrimônio cultural dos povos originários. Na maioria das vezes, o ensino da língua tradicional na escola tem o objetivo de resistir a perda desta linguagem pelas novas gerações. Com o contato com outras línguas, muitos indivíduos podem perder a essência cultural do seu povo (Alves, 2021). Por isso,



o destaque dado à primeira língua não é apenas uma questão pedagógica, mas também uma ação política e social. Ele reafirma o direito dos povos indígenas de exercerem autonomia cultural e linguística em suas comunidades. Além disso, esse reconhecimento contribui para um modelo educacional que não impõe a substituição cultural, mas valoriza as trocas interculturais de forma equivalentes. No cenário educacional, a valorização da língua materna possibilita que os alunos indígenas desenvolvam uma identidade natural, baseada em seus conhecimentos ancestrais, ao mesmo tempo em que essas habilidades permitem dialogar com a sociedade mais ampla por meio do aprendizado do português.

A língua portuguesa é a segunda língua dos povos indígenas. É necessário que esta concepção seja de fato concreta para os professores. Não importa a etnia, a língua materna sempre será a primeira língua dos mesmos (Brasil, 1998). Portanto, é evidente que a primeira língua tem que ser trabalhada em todo processo escolar do aluno indígena.

A língua indígena precisa ser valorizada e preservada dentro das escolas, para que os alunos possam entender a verdadeira importância de ter o acesso ao ensino tradicional especialmente da língua materna. Luciano (2006), em sua obra, destaca que mesmo a língua indígena não sendo o principal aspecto que identifica um povo, ela é de suma importância, pois através dela que os povos originários irão repassar os conhecimentos tradicionais bem como incorporar novos saberes da comunidade externa.

A língua materna não é apenas um meio de comunicação, mas também um reflexo das experiências e da visão do mundo de um povo. Cada idioma carrega expressões, ditados e formas de pensar que são únicas em cada cultura. Por exemplo, conceitos ou sentimentos que são facilmente expressos em uma língua podem não ter tradução exata em outras, mostrando como o idioma molda a maneira na quais os indivíduos estão em contato. Na comunidade indígena, a linguagem é diferenciada para que haja uma preservação de valores, costumes, crenças e línguas (Ferreira, 2023); (Alves 2021).

É por meio da linguagem que os alunos irão desenvolver outros aspectos importantes, como a interação e a comunicação, fatores que estimulam o crescimento educacional de forma integral. Por exemplo, ao aprender a língua materna, os alunos podem se comunicar com os anciãos da comunidade, que são os guardiões do conhecimento tradicional e cultural, permitindo a transmissão de histórias, mitologias e práticas ancestrais. A proficiência na língua materna permite que os alunos participem de cerimônias, rituais e festivais culturais,

compreendendo e valorizando os significados profundos dessas práticas. O uso da língua materna na escola reforça a identidade cultural dos alunos, promovendo um senso de pertencimento e autoestima ao verem sua língua e cultura valorizadas no ambiente educacional. Esses exemplos demonstram como o ensino da língua materna é fundamental para o desenvolvimento educacional integral dos alunos indígenas, promovendo a interação, comunicação e crescimento pessoal e cultural.

4.3 Diálogos interculturais a partir da Educação Escolar Indígena

No contexto da Educação Escolar Indígena, um conjunto diversificado de desafios e oportunidades se desenrola, visando à promoção da identidade cultural, a valorização das línguas e tradições, e a formação de professores capacitados e sensíveis às particularidades dessas comunidades.

Iniciar essa jornada significa reconhecer a riqueza e a complexidade das culturas indígenas, compreendendo que cada povo possui uma história, uma língua e práticas tradicionais únicas. A promoção da identidade cultural indígena nas escolas valoriza a aquisição de conhecimentos sobre essas culturas e a criação de espaços onde as próprias comunidades possam compartilhar suas histórias, saberes e visões de mundo. Isso requer um compromisso ativo com a diversidade, a inclusão e o respeito mútuo (Bergamaschi; Medeiros, 2010). Nesse contexto, ressaltamos que é necessário existir esse compromisso entre os envolvidos com a educação nas aldeias, que reflitam sobre uma prática que atenda à cultura dos povos indígenas. Vale lembrar que a construção de abordagens curriculares inclusivas é essencial para garantir que todos os alunos, indígenas e não indígenas, se vejam representados e valorizados nos objetos de conhecimento. Isso implica em desenvolver materiais didáticos que incorporem a diversidade cultural, promovendo o diálogo intercultural e a troca de experiências entre os estudantes. Por exemplo, construir materiais pedagógicos que apresentem tanto o saber cultural quanto saberes exteriores a comunidade.

Com relação à abordagem em sala de aula Urquiza; Prado (2014) destacam que é preciso existir um trabalho pedagógico dentro das escolas que respeite a diferença existente no povo e fora dele, respeite a diferença de forma geral, seja ela na cor da pele, religião seja para com diferenças étnicas e culturais.



A preservação da linguagem indígena é um dos pilares fundamentais desse processo, pois as línguas são veículos essenciais para a transmissão de conhecimentos e a expressão da identidade cultural. Valorizar e preservar as línguas indígenas não apenas fortalece a identidade dos povos originários, mas também enriquece a diversidade linguística e cultural do país como um todo.

Na visão de Espar (2021), é essencial que seja trabalhado dentro da sala de aula os aspectos linguísticos e a formação da identidade do povo bem como seus costumes, crenças e tradições. No entanto, os desafios são muitos, especialmente no que diz respeito à formação de professores indígenas. A formação de professores indígenas enfrenta desafios devido à complexidade de equilibrar a valorização das culturas e línguas tradicionais com as demandas de uma educação formal que muitas vezes reflete valores externos à comunidade. Neste mesmo olhar Maknamara (2024) traça reflexões dos desafios do ensinar ciências e as múltiplas percepções que professores apresentam ao administrar as disciplinas de ciências.

Um dos principais desafios é garantir que os professores indígenas sejam formados para ensinar não apenas disciplinas ocasionais, mas também aspectos da cultura, tradições e línguas de sua comunidade. Contudo, o sistema educacional formal muitas vezes, prioriza uma abordagem padronizada, o que pode levar à marginalização dos saberes indígenas. A falta de políticas públicas adequadas e de investimento em programas de formação inicial e continuada são obstáculos significativos a serem superados. É fundamental garantir que os professores indígenas tenham acesso a uma educação de qualidade, que respeite e valorize seus conhecimentos tradicionais, ao mesmo tempo em que lhes ofereça as ferramentas necessárias para atuar de forma eficaz no contexto escolar.

É preciso reconhecer a resistência dos povos indígenas em meio a um contexto de desigualdades e injustiças históricas. De acordo com Ferreira (2023), a luta pela preservação cultural não é apenas uma questão de preservar tradições antigas, mas também de garantir o direito dessas comunidades de viverem em harmonia com seus territórios, suas línguas e suas formas de vida. Este reconhecimento precisa ser constituído de forma integral que atenda todos os aspectos da comunidade indígena. A autora enfatiza que não é somente olhar para um aspecto daquela comunidade, mas todas as formas de conhecimentos que elas apresentam no decorrer das vivências.

Portanto, promover uma Educação Escolar Indígena de qualidade requer um compromisso contínuo com a valorização da diversidade, o respeito aos direitos humanos e a construção de relações de igualdade e justiça entre todos os povos. A valorização da diversidade, o respeito aos direitos humanos e a construção de relações de igualdade e justiça entre todos os povos são metas fundamentais para uma sociedade mais inclusiva e justa. Para que isso aconteça, é necessário um esforço coletivo e ações em diferentes níveis – pessoal, social, educacional, político e econômico. É um caminho longo e desafiador, mas também repleto de oportunidades para aprender, crescer e transformar a sociedade em que vivemos.

5 CONSIDERAÇÕES

Os documentos oficiais permitem a reflexão de uma abordagem inclusiva, sensível à diversidade cultural e valorizando o conhecimento tradicional. Devem reconhecer a importância de promover uma educação científica que seja relevante para todos os alunos, incluindo aqueles das comunidades indígenas, têm um papel fundamental na promoção de uma abordagem inclusiva que seja sensível à diversidade cultural e valorize o conhecimento tradicional. O ensino de ciências pode possibilitar esta abordagem, quando permite a relação ou comparação de fenômenos estudados com o dia a dia dos alunos. Perceber as ações no cotidiano é uma forma de valorizar os conhecimentos do lugar. Quando bem elaborados e implementados, esses documentos podem garantir o respeito aos direitos humanos, respeitar a pluralidade de identidades culturais e proteger saberes tradicionais como parte da identidade do povo eles ajudam a combater a discriminação, preservar tradições culturais, fomentar o diálogo entre diferentes grupos e integrar conhecimentos ancestrais a outros conhecimentos.

Podemos perceber que os documentos oficiais reconhecem e valorizam as diferentes formas de conhecimento, incluindo o conhecimento tradicional indígena sobre a natureza e o meio ambiente. Isso envolve a incorporação de perspectivas e práticas indígenas no currículo de ciências, bem como o respeito pela linguagem e pela cultura das comunidades indígenas. Os documentos oficiais indicam o diálogo intercultural entre o conhecimento científico ocidental e o conhecimento tradicional indígena, alinhados com os direitos dos povos indígenas, reconhecendo sua autonomia e autodeterminação no campo da educação. Isso inclui o respeito



ao direito das comunidades indígenas de controlar seus próprios sistemas educacionais e de preservar e promover suas línguas e culturas.

Assim, o ensino de ciências e a Educação Escolar Indígena nos documentos oficiais devem refletir um compromisso com a justiça educacional, a inclusão cultural e o respeito aos direitos dos povos indígenas. A construção de uma educação científica verdadeiramente inclusiva requer uma abordagem colaborativa e holística que reconheça e valorize a riqueza da diversidade cultural e do conhecimento humano. Conclui-se, portanto, que esses instrumentos normativos são essenciais para consolidar um modelo de convivência baseado na empatia, no respeito da diversidade cultural.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; ALMEIDA, Severina Alves de (org.). **Educação escolar indígena e diversidade cultural**. Goiânia: Ed. América, 2012. 369 p.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEDUC). **Diretrizes curriculares e pedagógicas**: frente aos desafios do contexto atual. Manaus: SEDUC, 2020.

ALVES, Raquel da S. **Mulheres da Encantada**: protagonismo feminino, lutas e conquistas junto ao Movimento Indígena no estado do Ceará. 2021.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. O índio brasileiro: **o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: UNESCO; MEC, 2006.

BERGAMASCHI, M. A.; MEDEIROS, J. S. História, memória e tradição escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. **Revista Brasileira de História**, v. 30, São Paulo, 2010.

ATAIDE JÚNIOR, Flávio; ATAIDE, Patrícia Costa. Educação escolar indígena: impasses e desafios. In: jornada internacional de políticas públicas, 9., 2019, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2019.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2012. <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/bergamaschi-gomes.pdf>.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB** (Lei nº 9.394/96). Brasília: MEC/SEB, 1996. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 12 abr. 2024. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEB, 1998.

CABUIA, Marcos Wilker da Silva; ODA, Welton Yudi. Territórios e contextos na educação em ciências intercultural: uma revisão descritiva. **Cadernos CIMEAC**, v. 16, Uberaba-MG, 2024. 10.18554/cimeac.v14i1.7437

CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa. Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação, jan./abr. 2003.

CAVALCANTE, Gardênia Maria Barbosa; SILVA, Antônia Sandra Lopes; MACÊDO, Letycia Alves de; MATOS, Maristela Bartola de. **Estrutura curricular de uma escola indígena: específica, diferenciada, intercultural e trilingue em Roraima**. Dossiê Políticas Educacionais e Interculturalidade: desafios contemporâneos. Boa Vista-RR, 2023.

CUNHA, M. C. da. **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

ESPAR, Vitória Teresa da Hora. **Interculturalidade na educação escolar indígena: as experiências curriculares de ciências do povo Pankararu em Pernambuco**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Pernambuco, 2021.
https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/45311?utm_source=chatgpt.com

FERREIRA, Jamielly Mendes. **Um estudo bibliográfico sobre o multiculturalismo no ensino de Ciências e Biologia: o que dizem as pesquisas na área**. Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Tocantins, Tocantins, 2023.
https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/6283/1/JANIELLY%20MENDES%20FERREIRA-TCC.pdf?utm_source=chatgpt.com

FERREIRA, Mariane Grando; CARVALHO, Marco Antônio Batista. **O uso do lúdico na educação escolar indígena: um entrelace entre a cultura e o ensino de ciências naturais nos anos iniciais**. Revista Cocar, ed. especial, n. 22, Dossiê Educação e Práticas Comunitárias, Belém-PA, 2023. <https://doi.org/10.31792/rc.vi22>

FREITAS, Nidal Afif Obeid; ALBUQUERQUE, Jacirene Vasconcelos de; GUSMÃO, Zanete Almeida. Concepção de ensino de ciências na formação do pedagogo na Amazônia paraense: algumas reflexões. **Areté – Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, Manaus, v. 13, n. 27, jan./jul. 2020.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑÓN, Ana. **A temática indígena na escola: subsídios para os professores**. São Paulo: Contexto, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas e quantitativas**. São Paulo: EPU, 2014.



LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação; SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.

MAKNAMARA, Marlécio. Pesquisas (auto)biográficas e subjetivação de professores de ciências. **Areté – Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, Manaus, v. 23, n. 37, e24021, jan./jul. 2024. DOI: 10.59666/Arete.1984-7505.v23.n37.3760.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 9-30.

MIZETTI, Maria do Carmo Ferreira. O desafio do ensino de Ciências nas escolas indígenas do Rio Grande do Sul. 2017.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria Cândida. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, São Paulo, 2006.

OLIVEIRA, Dagmar Braga de; LUCINI, Marizete. Explorando caminhos de pesquisa em interculturalidade. **Debates em Educação**, v. 13, n. 37, Alagoas, 2023. Doi 10.1590/S1516-73132006000100009

REZENDE, J. S. **Escola Indígena Municipal Utãpinopona Tuyuka e a construção da identidade**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2007.

SANTOS, Maria Raimunda Martins; ALMEIDA, Whasgthon Aguiar de. As implicações do currículo de Ciências na alfabetização científica de estudantes indígenas de uma escola do Amazonas. **Com a Palavra, o Professor**, Vitória da Conquista (BA), v. 8, n. 21, p. –, maio/ago. 2023.

URQUIZA, Antônio Hilário Aguilera; PRADO, José Henrique. **Culturas e história dos povos indígenas**. Campo Grande: UFMS, 2014.

COMO CITAR - ABNT

PRATA, Welton de Araújo; PEREIRA, Ademir de Souza. Caminhos para uma educação intercultural: valorização da identidade dos povos indígenas. **Areté - Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, Manaus, v. 25, n. 39, e25050, ago./dez., 2025. <https://doi.org/10.59666/Arete.1984-7505.v25.n39.5106>

COMO CITAR - APA

Prata, W. de A. & Pereira, A. de S. (2025). Caminhos para uma educação intercultural: valorização da identidade dos povos indígenas. *Areté - Revista Amazônica de Ensino de Ciências*, 25(39), e25050. <https://doi.org/10.59666/Arete.1984-7505.v25.n39.5106>

LICENÇA DE USO

Licenciado sob a Licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)*. Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite

adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.



HISTÓRICO

Submetido: 15 de agosto de 2025.

Aprovado: 20 de novembro de 2025.

Publicado: 30 de dezembro de 2025.