

EDUCAÇÃO E DIÁLOGO INTERCULTURAL EM TEMPOS PANDÊMICOS: UMA EXPERIÊNCIA NO COLÉGIO LA SALLE SÃO JOÃO

Luana Barth Gomes

Cristine Gabriela de Campos Flores

Cledes Antonio Casagrande

Introdução

Este artigo tem como objetivo apresentar uma experiência de ensino fundamentada nos conceitos do diálogo e da interculturalidade, desenvolvida durante a Pandemia de Covid-19, em turmas da Educação Básica, de uma escola da Rede La Salle, o Colégio La Salle São João⁶¹. Na experiência descrita, para abordar a temática indígena - conteúdo previsto para as disciplinas de História e Geografia para o 5º ano - as professoras pesquisaram materiais de autoria indígena e organizaram um encontro virtual com uma convidada do povo Kubeo⁶². O planejamento das atividades e a mediação pedagógica das professoras possibilitaram aos alunos o contato com os conhecimentos dos povos originários do Brasil, por meio das produções e das vozes de seus representantes, sem os preconceitos e os estereótipos existentes em muitos materiais didáticos que circulam nas escolas.

A educação é aqui pensada como um processo vital para a formação do ser humano. Charlot (2006, p. 15) define-a como “um triplo processo de humanização, socialização e entrada numa cultura, singularização-subjetivação. Educa-se um ser humano, o membro de uma sociedade e de uma cultura, um sujeito singular”. Quando ela é assim compreendida, como um exercício de constituição da individuação e da socialização do ser humano, ela se converte em uma espécie de antropologia (CASAGRANDE, 2013), contribuindo efetivamente para a constituição da pessoa humana.

Neste texto, o conceito de diálogo é compreendido desde a perspectiva hermenêutica. Assim, entende-se o diálogo como constitutivo do ser humano e como um elemento fundamental para os processos de humanização, pois é no encontro com o outro, com a subjetividade do outro, que o ser humano desenvolve sua individualidade. O conceito de interculturalidade baseia-se na compreensão de que nenhuma cultura ou povo pode ser considerado superior a nenhum outro e que é possível existir diálogo horizontal, encontros e articulações entre as diversas formas de compreender e estar no mundo.

Nesse sentido, a escola é um espaço privilegiado para a formação humana e um ambiente propício para a prática da interculturalidade, desde os primeiros anos da Educação Básica. Defende-se, aqui, que o diálogo com outras culturas contribui tanto para os processos de socialização e individuação dos sujeitos, como para a construção de uma sociedade mais humana, justa e fraterna.

O texto inicia com uma reflexão teórica sobre conceitos de diálogo e de interculturalidade e suas contribuições para os processos de socialização e individuação na Educação Básica. Em seguida, apresenta

61 O Colégio La Salle São João, fundado no dia 1 de março de 1928, integra a Província La Salle Brasil-Chile, unidade administrativa do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs, cuja missão religiosa e educacional foi inaugurada por São João Batista de La Salle em 1680 e, desde então, espalhou-se pelo mundo. Está situado em Porto Alegre/RS.

62 O povo indígena Kubeo, tradicionalmente, ocupa território na floresta Amazônica entre o Brasil e a Colômbia.

uma proposta de ensino sobre a temática indígena em uma escola lassalista. Na sequência, reflete sobre a importância de ouvir vozes outras⁶³ na contemporaneidade. A última seção do artigo contempla as reflexões e considerações finais.

Diálogo, interculturalidade e os processos de socialização e individuação na Educação Básica

Neste primeiro momento, será apresentado um panorama do conceito de diálogo, compreendendo-o como um elemento-chave para os processos de humanização e de inserção social. Em seguida, será explorado o conceito de interculturalidade, pensado como a busca pela construção de espaços de encontros, em que seja possível a articulação e a associação entre seres e saberes, significados e práticas. Na perspectiva da interculturalidade, sujeitos de diferentes povos e culturas podem interagir de forma horizontal e estabelecer o que chamamos de diálogo intercultural.

Entende-se, neste texto, que o exercício do diálogo intercultural deve iniciar desde a Educação Básica, tendo em vista uma formação humana integral e integradora, ou seja, uma formação que tenha como fundamento a compreensão do ser humano como pessoa e contemple todas as suas dimensões, integrando o ser não só com ele mesmo, mas também com os outros e com o mundo. Conforme Farias (2018), gerar ou produzir subjetividades corresponde à criação de um território existencial em constante processo de produção, sempre construindo novos territórios e desmanchando os que não dão mais conta de nossa experiência no mundo.

O diálogo é um elemento constitutivo do ser humano. Por meio do diálogo, os diversos sujeitos podem expressar seu modo de entender e de estar no mundo e, ao mesmo tempo, compreender como os outros percebem e vivenciam esse mesmo mundo (CASAGRANDE, 2013). Gadamer (2005) explica que o processo do diálogo é a busca por um horizonte comum; trata-se de uma dinâmica em que duas pessoas ou mais, com diferentes perspectivas, elaboram um acordo acerca de algo. Entretanto, para que isso seja possível, é necessária abertura ao outro, é preciso abrir espaço para acolher o diferente. Esse ato implica, inicialmente, um confronto com a subjetividade do outro e - como consequência do processo - um alargamento da individualidade.

Para Mead (1973), o caráter da vida humana é social. Para este autor, o indivíduo desenvolve a consciência de si mesmo por meio da comunicação com os outros. Essa interação é mediada, simbolicamente, pela linguagem. O pensamento de Mead sugere que o ser humano consiste em um organismo capaz de interagir simbolicamente com os outros, com o mundo e consigo mesmo. Por isso, pode-se afirmar que o ser humano é um ser em contínuo processo de formação e de aprendizagem, que não possui uma identidade estanque, mas que a configura a partir da interação e da ação cooperativa no mundo social (CASAGRANDE, 2013).

Com essa perspectiva, Casagrande e Bieluczyk (2017, p. 204) explicam que a Proposta Educativa Lassalista “parte do pressuposto de que o ser humano, apesar de sua circunscrição histórico-social, não é uma ilha, mas tem sua existência balizada pelo encontro com o outro, através do diálogo e da relação interpessoal eu-tu”. Essa relação exige que o sujeito desenvolva, por meio da educação, a capacidade para o entendimento mútuo e para vida em sociedade.

João Batista de La Salle, no seu contexto histórico-social, postulou um ensino que tivesse sentido para os educandos, englobando os níveis físico, psíquico e espiritual, visando a uma espécie de formação humana e cristã. Ainda hoje, a Proposta Educativa Lassalista (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014) visa propiciar aos estudantes novos espaços de aprendizagem, em que ocorrem trocas de experiências, interação e uma formação integral.

63 Saberes ancestrais provenientes de culturas e tradições que são sistematicamente negados pelo paradigma moderno.

Até aqui, baseados em autores do campo da educação e também na tradição e nos documentos lassalistas, argumentamos que as interações sociais, o encontro com o outro e o diálogo são essenciais à formação humana integral. No entanto, geralmente pensamos essas interações com outros membros de nossa cultura, ou seja, com um outro que não é “tão diferente”, pois, de uma certa forma, a sociedade ocidental se organiza em torno de um pensamento hegemônico ao qual somos inseridos desde os primeiros dias de nossas vidas. Por isso, trataremos, a seguir, do conceito de interculturalidade, algo experienciável quando o encontro é com um outro que faz parte de uma cultura diferente da nossa, que possui outros valores e crenças, outra organização, outra forma de sentir, pensar e estar no mundo.

Entende-se por interculturalidade uma relação que tem como base o reconhecimento de diversos modos de ser, viver e conhecer. Isso significa que nenhum sujeito, povo ou civilização pode ser considerado como superior ou inferior ao outro; apenas são diferentes (LUCIANO, 2011). Logo, um ensino intercultural só poderá ser construído por meio da troca mútua e do diálogo horizontal com outros povos, ouvindo-os, conhecendo suas culturas, reconhecendo seus saberes, conceitos e modos de existir.

Hermann (2002, p. 95) afirma que “a educação é, por excelência, o lugar do diálogo, portanto, o lugar da palavra e da reflexão que ultrapassa a apropriação dos conhecimentos para nos conduzir à formação pessoal”. Nesse sentido, a educação escolar tem um papel fundamental na construção de uma sociedade intercultural, na qual várias culturas possam conviver em uma relação horizontal, ou seja, sem que uma se considere superior e imponha seus saberes e modos de viver sobre as outras.

Casagrande e Hermann (2017) explicam que os processos de aprendizagem possibilitam aos sujeitos a construção e a reconstrução dos componentes estruturais do mundo da vida, os quais são expressos em saberes culturais acerca do mundo objetivo, em saberes referentes ao mundo social, entendidos como saberes éticos e políticos, e em saberes de si mesmo, ou autoexpressivos e estéticos. Por essa razão, as aprendizagens construídas no ambiente escolar são fundamentais no desenvolvimento da identidade pessoal.

A escola deve ser um espaço de saber, de encontro com o outro e onde se aprende a conviver com o diferente, ou seja, um ambiente adequado para que o desconhecimento e toda classe de intolerância sejam superados. No entanto, no caso do conhecimento acerca das sociedades indígenas, muitas práticas pedagógicas e materiais didáticos que circulam nas escolas as tornam reprodutoras de ideias fundadas no pensamento moderno, impregnadas de perspectivas excludentes e racistas, contribuindo para reforçar os estereótipos, profanar o sagrado e produzir invisibilidades (GOMES, *et al.*, 2021; GOMES; SILVA; CASAGRANDE, 2020; MUNDURUKU, 2009).

Algumas das ideias presentes no senso comum, em relação aos indígenas, são os estereótipos de “selvagens”, “preguiçosos”, que representam um “atraso ao desenvolvimento”, ou a imagem romantizada do indígena, visto como um ser puro e inocente. São crenças equivocadas, que podem gerar intolerância, preconceito, desrespeito, dentre outras formas de violência que esses povos vêm enfrentando desde o período colonial. Para superar esse desconhecimento, é necessária uma educação que tenha como fundamentos o diálogo e a interculturalidade. É preciso ensinar, desde a primeira infância, que existem diferentes formas de ser, de viver e de conhecer.

O relato que será apresentado a seguir narra uma experiência de ensino intercultural que ocorreu durante a pandemia de Covid-19, em turmas da Educação Básica de uma escola da Rede La Salle: o Colégio La Salle São João, de Porto Alegre, RS. Nessa proposta de ensino, os alunos tiveram a oportunidade de dialogar com conhecimentos da cultura de povos indígenas por meio de materiais produzidos por indígenas e de uma conversa com a indígena Raquel Kubeo. Ressaltamos que a proposta de ensino que será apresentada não

deve ser pensada como um modelo único, mas sim como uma possibilidade, entre as diversas existentes, de construção de um espaço de diálogo intercultural na Educação Básica.

A interculturalidade na prática: a presença indígena no colégio La Salle São João

Em 2020, devido à pandemia de Covid-19, a escola precisou se adaptar a uma nova configuração no modo de lecionar. Inicialmente, as aulas presenciais foram suspensas nas escolas públicas e privadas e logo foram substituídas pelo modelo de ensino remoto. Posteriormente, com as medidas de prevenção e o avanço na descoberta das vacinas, as aulas tornaram-se híbridas, ou seja, houve uma fusão entre as aulas *on-line* e as presenciais.

No mês de abril de 2021, no contexto de migração das aulas *on-line* às híbridas⁶⁴, ocorreu a experiência que será relatada a seguir. Ela foi realizada nas turmas de 5º ano do Colégio La Salle São João, que atendiam em torno de 90 alunos com idades entre 10 e 11 anos.

Nesta seção, iniciaremos descrevendo as atividades desenvolvidas durante a proposta de ensino, com duração aproximada de três meses, totalizando 12 períodos de aula. Em seguida, expomos um modelo de um dos planos de aula que fizeram parte da proposta, apontando as competências, as habilidades, os conteúdos e os objetivos vinculados à aula. Por fim, será apresentada uma análise dessa experiência, refletindo sobre a sua importância para os alunos.

Relato das propostas de ensino voltadas para a interculturalidade

É importante iniciar este relato ressaltando que o trabalho com os povos indígenas, na sala de aula, deve ter focos e objetivos concretos, para que não seja somente mais uma fala descontextualizada. Também não deve ocorrer somente no mês de abril, em alusão ao “Dia do Índio”, pois a Base Nacional Comum Curricular⁶⁵ (BRASIL, 2017) e a Lei 11.645 (BRASIL, 2008) instituem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de Ensino Básico. Por esse motivo, aqui serão descritos cinco planos de aula de forma breve e, no próximo tópico, dois deles serão aprofundados em formato de plano de aula.

A proposta de ensino iniciou com a aproximação dos alunos com conteúdos e conceitos históricos fundamentais para a compreensão da situação atual dos povos indígenas brasileiros. Houve uma contextualização sobre a história brasileira para que, gradualmente, a discussão avançasse até o contexto indígena contemporâneo. O conteúdo trabalhado inicialmente foi a Pré-história mundial e nacional. Foi abordada a diáspora dos primeiros grupos humanos e sua chegada na América.

Na segunda aula, abordou-se o contexto atual dos povos indígenas no Brasil, apresentando a diversidade de etnias, línguas e culturas existentes. Para demonstrar de forma mais concreta a realidade dos povos originários, foram apresentados aos alunos alguns vídeos e uma canção.

64 Aulas híbridas ocorrem quando as experiências no ambiente virtual e presencial se tornam indissociáveis, o que exige ações pedagógicas fundamentadas nos conteúdos curriculares, subsidiadas pelas mídias digitais e pela internet. Tudo em face do melhor aproveitamento pedagógico. Noutras palavras, é preciso fazer a triagem de conteúdos e definir ações pedagógicas que possam dar conta da “fusão” entre o virtual e o presencial (BRITO, 2020).

65 A BNCC estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

- “O que é ser indígena no século XXI” (2018), de Cristian Wari’u Tseremey’wa⁶⁶: fala sobre o que define se uma pessoa é ou não indígena. A tecnologia da informação é uma ferramenta importante para que os indígenas mostrem sua realidade antes omitida no Brasil, para compartilharem seu lado da história, para se organizarem em prol de seus direitos, para mostrar que sua cultura é forte, que existem e resistem. Cristian Wari’u Tseremey’wa defende que ser indígena não se trata apenas das pinturas, cocares, adornos sagrados e nem somente na aparência. Na verdade, ser indígena é se sentir parte de um povo e defendê-lo, é querer que suas futuras gerações sigam os mesmos costumes, é a vontade de não deixar de falar sua própria língua, de não deixar cada aspecto dos antepassados serem esquecidos, é se sentir indígena além de tudo.
- Vídeo “Povos Indígenas do Brasil”, de Cristian Wari’u Tseremey’wa: aborda a diversidade dos povos, das línguas e culturas indígenas no Brasil. No vídeo, Wari’u comenta alguns equívocos produzidos acerca dos povos indígenas. Diferente do que muitas pessoas pensam, “índio” não seria a palavra correta ao se referir aos “indígenas” ou povos nativos originários. A palavra “índio” foi um equívoco dos primeiros navegantes ao pisarem essas terras por acreditarem ter chegado às Índias. O correto é indígena, que é o oposto de “alienígena”. Dessa forma, a palavra indígena é oposta disso, o que seria algo como nativo da terra, originário da terra. Outro engano era a maneira correta que deveriam ser nomeados grupos indígenas. A palavra “tribo”, por exemplo, é incorreta e ultrapassada, além de ser uma denominação europeia criada para hierarquizar os diferentes povos, do selvagem, ao bárbaro e, por fim, o civilizado. Outra visão errada que muitas pessoas têm acerca dos povos indígenas é sobre a aparência. Pensa-se que o indígena deve ter cabelo liso, pele morena e olhos puxados, mas isso é apenas uma das várias características hoje existentes no Brasil, ainda mais se tratando de um país tão grande como o nosso.
- Canção originária contemporânea “Acalanto” (2020), da cantora Kaê Guajajara⁶⁷: foi trazida para a sala de aula com o intuito de sensibilizar os educandos à realidade indígena na atualidade, como pode ser observado no trecho da música a seguir:

Ei parente, levante a cabeça/Não se adeque, não se esqueça/O bem viver tá logo ali/Fora, do sistema que desmoraliza ocultando as origens/Eu sei que eles falarão do teu passado/Toda vez que teu presente for insuportável/Urucum na pele, proteção no jenipapo/Reconectando, a minha flecha é a minha voz/Veja o futuro que te atravessa numa existência que só existe se você resistir (KAÊ GUAJAJARA FEAT NELSON D, 2020).
- O vídeo “Desmistificando conhecimentos sobre os povos indígenas para crianças”, gravado pela professora Luana Barth Gomes, aborda alguns pré-conceitos que existem em relação às etnias indígenas, trazendo algumas curiosidades e pontuando sobre como seria uma forma respeitosa de conversar com pessoas de outras culturas. Neste, a professora desmistifica termos como “índio”, “tribo”, “descobrimento”, fala sobre estereótipos criados a respeito de pessoas indígenas, influências linguísticas, culturais e sobre ancestralidade.

Na terceira aula, houve uma conversa, de forma *on-line*, com a Raquel Rodrigues Kubeo⁶⁸. A convidada

66 Cristian Wari’u Tseremey’wa é indígena Xavante com descendência Guarani. É influenciador digital e podcaster de “Voz Indígena” e “Copiô Parete”. Seu canal no YouTube trata sobre a cultura indígena contemporânea.

67 Kaê é indígena do povo Guajajara. Cantora, compositora, atriz, fundadora do Coletivo Azuruhu e autora do livro “Descomplicando com Kaê Guajajara – O que você precisa saber sobre os povos originários e como ajudar na luta antirracista”.

68 Raquel Kubeo é mulher indígena ativista pelos direitos dos povos originários do Brasil, pedagoga e Mestre em Educação. Natural de Manaus (AM), atua também como atriz, performer, bailarina e facilitadora de oficinas educativas e artísticas. Atua em diversos espaços e instituições, rodas de conversa e palestras sobre descolonização, política e causa indígena

é uma das coordenadoras do Centro Indígena-afro do Rio Grande do Sul e da Rede Indígena de Porto Alegre. Ela conversou sobre suas vivências, elementos de diferentes etnias (línguas, costumes e grafismos) e sobre os indígenas que vivem em contexto urbano. Foram realizados dois encontros, um pela manhã e outro pela tarde, atendendo duas turmas por vez de forma a oportunizar uma maior interação das crianças.

Na quarta aula, foi abordado o “Descobrimento”⁶⁹ do Brasil sob a ótica dos povos indígenas, ou seja, a invasão da nossa nação. Cabe aqui ressaltar que “descoberta” é um termo empregado pelo colonizador para colocar as culturas não europeias em posição de inferioridade, passando a imagem de sociedades ultrapassadas, criando um estereótipo que desvaloriza e invisibiliza os povos originários contemporâneos. Também foi trabalhado o texto “Não somos donos da teia da vida”, do escritor indígena Daniel Munduruku, que trata de conceitos como ancestralidade, cultura Munduruku e relação dos povos originários com a natureza.

A quinta e última aula seguiu tendo como tema a invasão europeia ao Brasil, traçando um paralelo com o filme “Avatar” (2009), de James Cameron. No filme, uma tropa vai para o planeta Pandora, onde vive o povo Na’Vi, atrás de um metal valioso. Para que isso fosse possível, a ciência da Terra desenvolveu avatares, que eram corpos biologicamente semelhantes aos dos nativos comandados remotamente pela mente dos humanos. Assim, alguns humanos se integraram, conhecendo o planeta e descobrindo onde encontrar o metal. Houve um desrespeito à cultura, à espiritualidade e ao modo de vida do povo Na’Vi. Seres foram mortos, tiveram suas casas e as árvores sagradas destruídas, além de terem o metal saqueado, realidade semelhante à vivida pelos povos indígenas brasileiros de 1500 até a atualidade.

Povos indígenas na contemporaneidade: um modelo de plano de aula

O modelo de plano de aula apresentado na sequência é referente às aulas três e quatro, descritas no tópico que antecede. É importante ressaltar que houve um trabalho anterior e posterior a essas aulas, avaliando conhecimentos prévios, os conteúdos aprendidos e o entendimento dos estudantes após a abordagem do conteúdo.

Justificativa da aula

Os povos indígenas somam cerca de 5% da população mundial e estão presentes em todos os continentes habitados. Apesar disso, suas culturas, filosofias e cosmovisões são desconhecidas pela maior parte das pessoas, o que acarreta invisibilidade, generalizações e disseminação de preconceitos. O plano de aula, exposto a seguir, foi pensado para as turmas de 5º ano, nas disciplinas de História e Geografia, com duração de dois períodos. Teve como objetivo geral apresentar algumas das formas de viver, sentir, ver e pensar o mundo dos povos originários. Os objetivos específicos foram mostrar a vida dos povos indígenas na atualidade; expor a multiplicidade de povos, línguas e culturas existentes no Brasil; apresentar uma liderança indígena e sua atuação junto à sociedade; mostrar um encantado⁷⁰ desde a perspectiva dos povos originários. Os materiais utilizados foram folhas de atividade, caderno e recursos audiovisuais.

69 Conforme Telles (1996), a “descoberta” assinala que a Europa é a preocupação central e se constitui como juiz face aos acontecimentos considerados. Em consequência, a apresentação das culturas extra europeias só poderá ser unilateral.

70 Os encantados são antepassados que, enquanto estavam vivos, se transformaram e se tornaram parte da natureza. Muitos, inclusive, estão associados a algum elemento natural (Dado retirado do site: <<https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Kalank%C3%B3>>. Acesso em 17 jan. 2022).

Objetivos do conhecimento e habilidades

Quadro 1: Objetivos do conhecimento e habilidades

HISTÓRIA		
COMPETÊNCIA	HABILIDADE	CONTEÚDOS
C1. Compreender o processo de formação e organização administrativa, política, social e religiosa de sua coletividade.	H1. Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado. H3. Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.	C1. O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados
C2. Comparar e compreender as relações de produção patrimonial na formação sociocultural dos diferentes povos da antiguidade aos dias atuais.	H9. Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.	C4. A Formação étnico cultural do Estado em que vivemos
GEOGRAFIA		
C1. Analisar e compreender o movimento de migração nos espaços geográficos ocupados, seu significado histórico, levando em conta a dignidade humana.	H1. Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura. H3. Analisar dinâmicas populacionais na unidade da federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.	C1. Dinâmica populacional C2. Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais C3. O povo brasileiro
C2. Demonstrar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento.	H4. Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino. H7. Estabelecer conexões entre o conhecimento geográfico e as formas como seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.	C1. Território, redes e urbanização C2. Localizando as cidades através de recursos cartográficos variados.

Fonte: REDE LA SALLE, 2018.

Etapas do desenvolvimento das atividades

- Primeiro momento: contextualização sobre os povos indígenas na atualidade.

Para a contextualização da temática indígena, foi entregue uma folha aos alunos contendo informações sobre os povos originários na atualidade brasileira, tais como: quantidade de povos, línguas, terras indígenas, características sobre alguns povos, entre outras informações.

- Segundo momento: bate-papo com Raquel Rodrigues Kubeo

A segunda atividade realizada foram encontros para que os alunos conversassem com Raquel Kubeo. Os encontros aconteceram no dia 29 de abril de 2021, tanto no turno da manhã, como no turno da tarde, via *Google Meet*. As professoras mediarão o encontro de acordo com os horários estabelecidos para cada turma.

- Terceiro momento: tarefa de casa

Como tarefa de casa, os alunos foram instruídos a assistir ao curta-metragem Curta-metragem “O último Curupira” (2021), conto de Rafael Rodrigues⁷¹ e ilustrado por Erick Rodrigues⁷², ambos indígenas do povo Kubeo: narra a história de um Curupira criança que se sente sozinho em plena mata, que está cada vez mais perto da cidade. Depois de muito tempo só, ele decide buscar a verdade sobre os curupiras. Pelo seu caminho, Curupira encontra Yara, o Boto Cor de Rosa e Matinta Pereira. Todos falaram sobre a poluição, desmatamento, seca e as mazelas que o avanço do meio urbano produziu nos seres da floresta. Desolado, Curupira retorna através do rio e, com apoio dos seres da floresta e dos encantados, torna-se protetor das matas. O vídeo está disponível no *YouTube*.

Após, os alunos deveriam responder às seguintes questões: a) Quais são as características físicas do curupira?; b) Que outros encantados aparecem, além de Curupira?; c) Conte resumidamente a história (de 5 a 7 linhas).

Construções que os alunos realizaram ao final deste plano de aula

Após a realização dos três momentos planejados, esperava-se que os estudantes conhecessem mais sobre as culturas indígenas; reconhecessem que há outras formas de pensar o mundo, sob o ponto de vista de outras culturas; e que compreendessem conceitos de outra cosmovisão, pensando em formas de aplicá-los em seu dia a dia.

Análise da experiência

É importante ressaltar que este trabalho ocorreu em meio a um período de transição entre as aulas *on-line* e híbridas em função da pandemia ocasionada pela Covid-19. A tecnologia foi uma grande aliada nesse processo, pois, além de nos aproximar das informações, também facilitou a presença e as trocas com a Raquel Kubeo. Outro benefício que as mídias digitais trazem é tornar acessíveis os materiais produzidos pelos próprios povos originários, de forma que eles entrem nas salas de aula não indígenas, muitas vezes de forma gratuita.

Como pôde ser visto, houve toda uma contextualização para que os povos indígenas fossem abordados em sala de aula, o que não iniciou e nem cessou com a conversa com a convidada. As atividades com foco na interculturalidade foram realizadas de forma contínua. É importante lembrar que o tema proposto não

71 Indígena do povo Kubeo. Artista multimídia e pesquisador. Graduando em Licenciatura em Artes Visuais na UFAM (Universidade Federal do Amazonas). Trabalha questões de sua ancestralidade, a realidade da periferia e dos centros culturais. Trabalha nos projetos “Confluências Ancestrais” e “Nem te Conto Parente”.

72 Indígena do povo Kubeo. Graduando em Licenciatura em Artes Visuais na UFAM (Universidade Federal do Amazonas). Trabalhou em diversas publicações e já ilustrou livros, peças publicitárias, quadrinhos, além de participar de feiras, exposições e eventos integrados de arte.

pode ser visto somente em abril, já que faz parte do currículo escolar, aparecendo em diferentes momentos e contextos da história brasileira e mundial.

A atividade com Raquel Rodrigues Kubeo foi pensada a partir da curiosidade das crianças e da necessidade de conhecer mais sobre uma etnia indígena específica. Houve trabalho prévio de preparação para que o encontro ocorresse, visando ao diálogo à troca respeitosa entre culturas distintas, para a promoção da interculturalidade.

A experiência de convidar uma indígena para conversar com as crianças propiciou o reconhecimento dos indígenas urbanos, em especial na cidade de Porto Alegre/RS. No dia a dia, os educandos têm pouco contato com os povos originários dentro e fora da sala de aula, o que favorece as generalizações a respeito das etnias e a invisibilidade dos indígenas que vivem no contexto da cidade.

A conversa foi muito importante para desmistificar algumas ideias distorcidas que a escola, a sociedade e a mídia promovem a respeito dos povos originários devido ao desconhecimento deles. Nesse sentido, o encontro mostrou-se esclarecedor e extremamente importante na construção de um espaço intercultural na escola não indígena.

Ouvir vozes outras no ambiente escolar

Dialogar com outras culturas e abrir-se para o encontro com o outro contribui para a formação integral do ser humano e para construir uma sociedade mais justa e respeitadora da diversidade e da diferença. Além disso, abrir espaço para outras cosmovisões e percepções de presença de mundo e de sociedade amplia as perspectivas para as questões existenciais e sociais.

Silvestre (2021), escritora afroindígena, narra o drama e a força da organização comunitária dos moradores de territórios favelados para resistir à fome, à falta de condições de moradia e de saneamento básico, entre outros problemas que existiam antes da pandemia da Covid-19, mas que se agravaram com ela. A desigualdade social, o descaso do poder público com os mais vulneráveis e a falta de pensamento coletivo ficaram evidentes desde os primeiros dias em que o vírus chegou ao território brasileiro. Ao refletir sobre essas questões, a autora afirma:

É bem verdade que caminhar com aqueles e aquelas que caminham mais lentamente seja o único modo de escapar deste beco sem saída. As razões disso se evidenciam numa das lições do vírus: a de que, enquanto alguém estiver em risco, nenhum de nós está a salvo e, portanto, caminhar mais lentamente procura garantir que nenhuma vida fique sozinha ou fique para trás (SILVESTRE, 2021, p. 42).

A pandemia da Covid-19 colocou uma lupa nos problemas da sociedade contemporânea ocidental, caracterizada pelo sistema econômico capitalista e pela ênfase na autonomia e individualidade dos sujeitos. Autores como Krenak (2019; 2020) e Silvestre (2021) criticam esse sistema e defendem que é necessário refletir sobre a forma como nós, ocidentais, estamos nos relacionando uns com os outros e com a Terra. Entre as questões debatidas pelos autores, estão a exploração dos recursos do Planeta, a quantidade de lixo que é produzido todos os dias, o consumismo desenfreado e a falta de pensamento coletivo - muito visível na distribuição das vacinas para a Covid-19, por exemplo, pois os países mais pobres foram os últimos a receber o imunizante. Diante disso, Silvestre (2021) entende que

Precisamos aprender a sonhar sonhos que nos elevem a outras realidades possíveis, completamente diferente desta e estruturada sobre outros termos, termos inconciliáveis com a propriedade

privada da terra, com o desenvolvimento, mercado, exploração, a espoliação e a opressão de quem quer que seja, humano ou não (SILVESTRE, 2021, p. 52).

Para Silvestre (2021), as alternativas indígenas nos indicam que pensar diferente é possível. Munduruku (2020) explica que, entre os povos indígenas, todos aprendem e dominam os saberes necessários para suprir as necessidades do cotidiano, e não há lugar para competições e egoísmo. Todos devem se esforçar para contribuir para o bem-estar de todas as pessoas de seu povo. É uma maneira de viver na qual ninguém precisa provar seu valor por seus talentos e conquistas individuais, visto que todos os seres vivos têm valor, já que a vida é valiosa.

Em relação à sustentabilidade, assunto que faz parte do currículo escolar, Kambeba (2020) entende que o maior legado deixado pelos povos originários foi a maneira de se relacionar com a terra, de forma verdadeiramente sustentável, em uma interação respeitosa e digna. A autora conta que aprendeu com seu povo a retirar do solo apenas o necessário à sobrevivência e, após um tempo, mudar a aldeia de lugar, para que aquele local pudesse descansar e se renovar. Para ela, o equilíbrio da terra depende, em grande parte, das ações de cada ser.

Assim como Silvestre (2021), mencionamos as sabedorias originárias, sem a intenção de determinar como todos devem viver, mas sim de demonstrar como o conhecimento de diferentes epistemologias e formas de estar no mundo nos ajuda a perceber que outras maneiras de viver são possíveis. Para a referida autora, essa atitude pode abrir campo para alternativas que nos ajudem a superar os problemas que a sociedade contemporânea vem enfrentando. Nas palavras de Krenak (2020, p. 104), “quando eu percebo que sozinho não faço a diferença, me abro para outras perspectivas. É dessa afetação pelos outros que pode sair uma outra compreensão sobre a vida na Terra”.

Com essa perspectiva, ao conversar com a antropóloga Ceiza Almeida, Daniel Munduruku (2020) convidou os cientistas sociais e os educadores para que fizessem uma aliança com os povos originários e construíssem, juntos, uma alternativa existencial. O autor sugere que é possível, a partir do diálogo e da ecologia de saberes, que a sociedade brasileira construa uma nova maneira de ser e de viver. Destaca-se que não se trata de uma proposta para que um assuma a forma de viver do outro, mas para que construam algo novo e que, por meio do diálogo, seja possível vislumbrar um horizonte comum.

É importante ressaltar que, para que seja possível promover a interculturalidade no ambiente escolar, é necessário reconhecimento e reflexão. Atualmente, existem muitos representantes dos povos indígenas que estão apontando os erros que as instituições de ensino cometem ao abordar suas culturas, bem como caminhos possíveis para a construção de um ensino que aproxime as crianças e os jovens das culturas indígenas e valorize os povos originários brasileiros. São atividades, escritores, artistas visuais, musicistas, cineastas, youtubers, dentre outros, cujas produções estão acessíveis aos profissionais da educação. Acreditamos que o acesso a esses materiais, somado ao estudo e à reflexão, pode ser uma alternativa promissora para suprir, até certo ponto, as lacunas deixadas pela formação inicial do docente.

Considerações finais

O artigo apresentou uma experiência de ensino, fundamentada nos conceitos do diálogo e da interculturalidade, desenvolvida durante a Pandemia de Covid-19, nas turmas do 5º ano do Ensino Fundamental do Colégio La Salle São João. Foram expostos o plano de ensino com a descrição das atividades,

um modelo de plano de aula e uma análise da experiência.

O trabalho fundamentou-se na hermenêutica para discutir o conceito de diálogo, compreendido como um elemento constitutivo do ser humano e fundamental para os processos de individuação e socialização dos sujeitos. A interculturalidade foi conceituada como a busca pela relação horizontal e pela articulação de saberes e práticas entre instituições e indivíduos de diferentes culturas. Nesse sentido, argumentou-se que a escola é um ambiente propício para o exercício do diálogo intercultural, para a aprendizagem relativa ao respeito às diferenças e à importância da convivência com os outros, algo já destacado sobremaneira na Proposta Educativa Lassalista.

A sequência didática, apresentada neste artigo, foi planejada para que a temática indígena fosse desenvolvida de forma contextualizada, aprofundando o conhecimento sobre os povos originários desde o período pré-colonial até a contemporaneidade. Além disso, privilegiaram-se materiais, como textos, músicas e vídeos, de autoria indígena. O encontro com Raquel Kubeo, organizado pelas professoras, foi um momento importante para que os alunos pudessem conversar sobre suas dúvidas e curiosidades, ampliando seus conhecimentos sobre essas culturas e ressignificando possíveis preconceitos e estereótipos.

Defendeu-se que o diálogo com as culturas dos povos indígenas, além de contribuir para a formação integral dos educandos e para a construção de uma sociedade mais justa e respeitosa com a diversidade, também pode favorecer o desenvolvimento de alternativas para alguns dos problemas da sociedade contemporânea, como a falta de cuidado com o outro e com a Terra, evidenciados durante a pandemia de Covid-19.

Por fim, destacou-se que o exercício do diálogo intercultural deve iniciar desde os primeiros anos da Educação Básica. Para isso, é necessário que os educadores estejam abertos para ouvir os conhecimentos e os modos de viver das diferentes culturas, reconhecendo seus próprios preconceitos e buscando desconstruir ideias equivocadas e estereótipos. Felizmente, existem muitos representantes das culturas indígenas dispostos a esse diálogo, são autores de livros, musicistas, artistas plásticos, *youtubers*, entre outros, que produzem diversos materiais para que possamos aprender e ensinar sobre os povos originários.

Referências

AVATAR. Direção e roteiro: James Cameron. Intérpretes: Sam Worthington, Zoe Saldana e Sigourney Weaver e outros. [S.l.] Twentieth Century Fox, Dune Entertainment, Ingenious Film Partners e Lightstorm Entertainment, 2009. Bobina cinematográfica.

BRASIL. Lei nº 11.645/2008, de 10 de março de 2008. 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”. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2022.

BRITO, M. S. A Singularidade Pedagógica do Ensino Híbrido. EaD em Foco, v. 10, n. 1, p. 1-10, ju. 2020. Disponível em: <<https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/948>>. Acesso em: 17 jan. 2022.

- CASAGRANDE, C. A. La Pedagogía Lasaliana en diálogo con el mundo actual: pluralidad, fraternidad y transcendencia. *In*: GIL, P. M.; MUÑOZ, D. **Que la Escuela vaya siempre bien. Aproximación al modelo pedagógico lasaliano**. Roma: Casa Generalicia, p. 251-268. Estudios lasalianos, 2013.
- CASAGRANDE, C. A.; HERMANN, N. Identidade do eu em contextos plurais: desafios da formação. **Pro-Posições**, v. 28, supl. 1, p. 39-62, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pp/a/JzvTPgDncvCqc4mp7bPrCpJ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 19 jan. 2022.
- CASAGRANDE, C. A.; BIELUCZY, J. A. A Proposta Educativa da Província La Salle Brasil-Chile e suas decorrências à ação pedagógica contemporânea. *In*: CASAGRANDE, C. A.; SALAMI, M. C.; FOSSATTI, P. (org.). **Estudos lassalistas: fundamentos da educação lassalista**. Canoas: Ed. Unilasalle, 2017.
- CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área do saber. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, 2006.
- Desmistificando conhecimentos sobre os povos indígenas para crianças**. Vídeo (10 min). 2022. Publicado no canal Ancestralidade Indígena. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=tLzTfAWLilk>>. Acesso em 19 jan 2022.
- FARIAS, J. M. Retomada Mbya-Guarani no Yvyrupá: agenciamentos, produção de subjetividade e criação de estratégias de luta. Orientadora: Inês Hennigen. - 2018. 136 f. **Dissertação** (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, 2018, Porto Alegre, BR-RS.
- GADAMER, H. **Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. 7. ed. Petrópolis: Vozes; 2005.
- GOMES, L. B.; FLORES, C. G. de C.; SILVA, G. F.; CASAGRANDE, C. A. Por uma escola intercultural: A sala de aula como lugar de muitas histórias. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 46, n. 1, p. 95-112, jan./abr. 2021. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/65079>>. Acesso em: 29 ago. 2022.
- GOMES, L. B.; SILVA, D. R. Q.; CASAGRANDE, C. A. A representação dos povos indígenas contemporâneos nos livros didáticos. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S. l.], v. 28, n. 75, p. 1 - 18, mai. 2020.
- HERMANN, N. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- KAÊ GUAJAJARA FEAT NELSON D. **Acalanto**. Kaê Guajajara. 2020. Vídeo (3 min). Publicado no canal Kaê Guajajara. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WQzYdGkvo0g>>. Acesso: 30 dez. 2021.
- KAMBEBA, M. W. **O lugar do saber**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2020.
- KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- KRENAK, A.; SILVESTRE, H.; SANTOS, B. S. **O sistema e o antissistema: três ensaios, três mundos no mesmo mundo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- LUCIANO, G. J. S. Educação para o manejo do mundo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real. Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro. **Tese**. (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.
- MEAD, G. H. **Espírito, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductismo social**. Barcelona: Paidós, 1973.
- MUNDURUKU, D. **Mundurukando 1: sobre saberes e utopias**. 2. ed. Lorena: UK'A Editorial, 2020.
- MUNDURUKU, D. **Mundurukando 2: Sobre vivências, piolhos e afetos: roda de conversa com educadores**. Lorena: UK'A Editorial, 2017.
- MUNDURUKU, D. **O banquete dos deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira**. São Paulo: Global, 2009.

O que é ser indígena no século XXI. Ep. 1. Vídeo (5 min). 2018. Publicado no canal Wari'u. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XDaS70F2fPw>>. Acesso em: 30 dez. 2021.

O último Curupira - Nem te conto parente - Ep. 1. Vídeo (11 min). 2021. Publicado no canal Patuá Filmes. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Chxtn6MFUJU>>. Acesso em: 30 dez. 2021.

Povos Indígenas do Brasil. Vídeo (6 min). 2018. Publicado no canal Wari'u. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=unkNJF_mlNQ>. Acesso em: 30 dez. 2021.

PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. **Proposta Educativa Lassalista.** São Paulo, 2014.

REDE LA SALLE. **Matriz Curricular para as Competências - Ensino Fundamental - Anos Iniciais.** Porto Alegre, 2018.

SILVESTRE, H. Alianças antissistema: varrer as ruínas e adiar o fim dos mundos. *In*: KRENAK, A.; SILVESTRE, H.; SANTOS, B. S. **O sistema e o antissistema: três ensaios, três mundos no mesmo mundo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

TELLES, N. A. **Cartografia brasílis ou: esta história está mal contada.** 3. ed. São Paulo: Loyola, 1996. <<https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Kalank%C3%B3>>. Acesso em: 17 jan. 2022.