

## **História e cultura do Povo Bororo em Cuiabá: a formação-ação-intercultural para o reconhecimento da identidade local**

### **History and culture of the Bororo People in Cuiabá: the formation-action-intercultural for the recognition of local identity**

Beleni Salete Grado<sup>1</sup>  
Nilzalina Silva Chaparro<sup>2</sup>  
Jonathan Stroher<sup>3</sup>

**Resumo:** A partir dos estudos sobre a história e a cultura do Povo Bororo, o grupo-pesquisador Coeduc foi constituindo o campo de conhecimento necessário para a elaboração de projetos pedagógicos voltados à formação contínua de professores em Cuiabá-MT. Com mais de três anos de atenção à formação de professores de educação infantil, de Educação Física, de Arte e de gestores escolares da rede municipal de educação, o grupo-pesquisador criou uma metodologia voltada à educação intercultural, de forma que durante o desenvolvimento dos cursos se articulam pela pesquisa-ação acadêmicos da graduação e pós-graduação e professores da educação básica. O resultado evidencia a relevância dessa metodologia para a formação, que possibilita o enfrentamento do racismo enraizado no imaginário social e reproduzido nas relações cotidianas da escola tanto em nível das relações afetivo-sociais quanto das hierarquizações dos saberes e práticas educativas presentes na escola.

**Palavras-chave:** Educação Intercultural. Metodologia. Formação de Professor. História e Cultura Indígena.

**Abstract:** From the studies on the history and culture of the Bororo People, the research group was a constituting the field of knowledge necessary for the elaboration of pedagogical projects aimed at the continuous training of teachers in Cuiabá-MT. With more than three years of attention to the training of teachers of early childhood education, Physical Education, Art and school managers of the municipal education network, the research group created a methodology focused on intercultural education, so that during the development of the courses are articulated by action-research, undergraduate and graduate students and teachers of basic education. The result evidences the relevance of this methodology for training, which enables the confrontation of racism rooted in the social imaginary and reproduced in the daily relations of the school, both at the level of affective-social relations and in the hierarchies of educational knowledge and practices present in the school.

**Keywords:** Intercultural Education. Methodology. Training. Indigenous History and Culture.

---

<sup>1</sup> Pós-Doutora em Antropologia Social e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina, é Graduada em Educação Física pela Universidade Federal de Mato Grosso onde é professora (2011) da Faculdade de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação (2009).

<sup>2</sup> Possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Mato Grosso (1986) e mestrado em Ciências do Desporto pela Universidade do Porto (1999). Atualmente é técnico desportivo da Universidade Federal de Mato Grosso.

<sup>3</sup> Possui graduação em Educação Física pela Universidade do Estado de Mato Grosso (2012), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (2014) e atualmente é doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso, integrando-se ao Grupo de Pesquisa Corpo, Educação e Cultura (COEDUC/PPGE/UFMT). É professor substituto da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

## 1. **Introdução**

Neste texto, trazemos alguns dados das formações desenvolvidas por três anos consecutivos, 2016, 2017 e 2018, com os professores da educação básica – educação infantil e anos iniciais – na rede pública do município de Cuiabá, Mato Grosso. Os dados foram obtidos por meio de um processo de pesquisa-ação, envolvendo o grupo de Pesquisa Corpo, Educação e Cultura (Coeduc) vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação, cujo recorte temático é o estudo das relações étnico-raciais, educação e povos indígenas. A fim de dar visibilidade à práxis pedagógica tecida na experiência problematizada pelo grupo-pesquisador, pautada na Educação Intercultural Crítica (WALSH, 2010), apresentamos a proposição teórico-metodológica da formação-ação-intercultural, desenvolvida por meio de estratégias formativas que, intencionalmente, buscavam o enfrentamento do racismo na educação escolar.

O foco das formações contínuas de professores foi o ensino da história e cultura do povo Bororo, cuja territorialidade foi ocupada pela cidade de Cuiabá. A proposição buscou atender a obrigatoriedade da Lei n.º 11.645/08 – história e cultura indígena na escola (BRASIL, 2008). Os participantes que compõem o grupo-pesquisador são acadêmicos de graduação e pós-graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, estudiosos do corpo como centralidade da pessoa que se educa na relação com o outro, mediada pela cultura. Com diferentes identidades – idade, gênero, sexualidade, formação acadêmica, religiosa, familiar e cultural –, o grupo se constitui num potencial humanizador da experiência pedagógica para a promoção da educação intercultural pretendida pelas formações que promovem e na qual se formam continuamente.

O percurso dessa caminhada teve início no ano de 2016, sendo atendidos professores de Educação Física e Artes, dentre outros educadores que complementam os estudos no contraturno escolar. Participaram dessa primeira jornada 418 professores, envolvendo 96 unidades escolares, culminando ao final em 25 projetos pedagógicos desenvolvidos nas unidades, apresentados e discutidos por todos os professores, divididos em dois períodos, conforme o horário de trabalho na escola.

Em 2017, a proposta para a formação-ação intercultural foi que em cada unidade escolar, a atenção da prática pedagógica fosse dada às crianças que participaram dos projetos pedagógicos da formação no ano anterior. Após os coordenadores pedagógicos levantarem as memórias das aprendizagens e revitalizarem os projetos da formação realizados em 2016, em abril de 2017, realizamos a Semana dos Povos Indígenas na Universidade Federal de Mato

Grosso (UFMT) e as crianças eleitas nas unidades, passaram a protagonizar o evento organizado pelo Coeduc, a fim de que fossem apresentando seus saberes resultantes da história e cultura Bororo para o grupo-pesquisador, professores e gestores pedagógicos da rede municipal – Secretaria Municipal de Educação (SME-Cuiabá), na cidade de Cuiabá-MT.

Na sequência desse fazer pedagógico, no ano de 2018, a formação teve como foco a educação infantil, sendo aberta 800 vagas para atender a todas as educadoras e profissionais que atendiam esse nível de ensino pela SME-Cuiabá. Importante se faz ressaltar que os resultados discutidos neste trabalho trazem nas análises o fazer da formação, articulando as aprendizagens interculturais mais significativas dos educadores e refletindo sobre o conhecimento acessado sobre a cultura Bororo oportunizado na formação-ação-intercultural.

Esse último projeto de formação-ação-intercultural foi novamente objeto de investigação do grupo, que acabou por organizar um banco de dados voltado a contribuir para a qualificação dos processos formativos e dos procedimentos metodológicos adotados de forma crítica, a fim de compreender as aprendizagens do grupo-pesquisador na formação de professores. É pertinente ressaltar que essa última formação-ação-intercultural constituiu o foco de estudos e objeto de análise e discussão, neste texto, como resultado dos estudos realizados pelo grupo-pesquisador em 2019, ao evidenciarmos a especificidade da formação problematizada com os participantes, no trabalho com a história e a cultura indígena na escola.

Essa problematização se refere ao que trazem Russo e Paladino (2014) em pesquisa que analisa documentos e observações nas escolas do Rio de Janeiro, onde identificam o interesse de professores e estudantes, mas apontam as limitações das políticas que ainda mantêm nos livros didáticos uma visão equivocada dos povos indígenas, remetendo o atendimento à Lei n.º 11.645/08 a uma obrigação institucional, reduzida a iniciativas pessoais de professores. Esse mesmo desafio em Cuiabá tem sido assumido por nosso grupo de pesquisa, ao estimular, por meio do processo de formação-ação investigativa que produz dados da realidade com os educadores, que eles promovam novas ações que potencializam a transformação sociocultural dos agentes promotores de intervenções político-pedagógicas interculturais nos currículos, no contexto escolar.

A formação-ação-intercultural de 2018 foi desenvolvida entre os meses de agosto a novembro do corrente ano, divididas em sete etapas e em cada etapa da formação, foram levantados dados a partir de instrumentos diferentes, para que pudéssemos apreender as necessidades, demandas e aprendizagens que emergiram das atividades propostas e, ao mesmo tempo, termos avaliações no processo que nos subsidiaram nas próximas fases.

Assim, foram usados questionários fechados, questionários com perguntas abertas, os projetos elaborados pelos grupos de educadores<sup>4</sup> durante a formação, os registros das atividades desenvolvidas nas escolas (relatórios com imagens das atividades com as crianças) e entrevista.

Os dados de cada uma das ações de formação foram organizados e analisados pelo grupo-pesquisador<sup>5</sup> Coeduc, pessoas que atuaram no processo da formação e que, em grupo, realizaram a organização e análise dos dados a fim de melhor compreender o processo desenvolvido como pesquisa-ação. Nesta dinâmica formativa/investigativa, o grupo-pesquisador chega à sistematização da metodologia específica criada e vivenciada, de forma coletiva, nos corpos-próprios do grupo: a formação-ação-intercultural do Coeduc.

Uma vez coletados os dados no processo e com o resultado do trabalho desenvolvido nas unidades escolares pelos educadores participantes da formação, a análise *post factum* nos possibilitou o afastamento e estranhamento necessários para sua problematização. Os dados, são assim organizados e analisados após os estudos dos referenciais de Bogdan e Biklen (1994) pelo grupo-pesquisador. Como coletivo, o Coeduc assume o estudo metodológico de organização e análise dos dados como atividade formativa intercultural, a fim de aprofundar os estudos da educação intercultural crítica, tendo por referência empírica a formação vivenciada no ano de 2018 e na constituição da metodologia da formação-ação-intercultural.

Assim, considerando os diferentes projetos de pesquisa e extensão assumidos pelos participantes do grupo-pesquisador em atuação na formação contínua de professores da educação básica que atuam na rede municipal urbana de Cuiabá ou nas escolas indígenas de 12 povos de Mato Grosso pelo Projeto Ação Saberes Indígenas na Escola, coordenado pelo Coeduc na UFMT, articulam-se as ações de pesquisa individuais com as ações formativas coletivas, no intuito de criar o tempo/espço da formação intercultural crítica.

Num processo dialético e dialógico, o grupo semanalmente problematiza suas ações a fim de elaborar coletivamente seus saberes pelas práticas voltadas à busca de conhecimentos

---

<sup>4</sup> Optamos por educadores, nesse caso porque temos na formação da Educação Infantil merendeiras, guardas, gestores, cuidadores e outros agentes de formação da criança pequena nos espaços (unidades de educação da infância em Cuiabá-MT) de cuidar e educar nas creches e centros de educação infantil, que participaram de todo o processo de formação, produzindo pela orientação dos estudos e projetos de intervenção pedagógica pautados na investigação coletiva (grupos constituídos nas turmas).

<sup>5</sup> Os participantes do grupo-pesquisador atuaram na formação de professores pelo grupo de pesquisa vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação, na linha de pesquisa “Movimentos Sociais e Educação Popular” com recorte para os estudos das relações étnico-raciais, tendo o corpo como centralidade para a educação intercultural, são estudantes em formação inicial na graduação e pós-graduação que atuam na educação básica ou atuarão. Esse processo articula, assim, os pilares da universidade, buscando construir referenciais que possibilitam na formação inicial o campo da prática curricular ativa com os colegas da escola em formação contínua.

específicos de cada participante. As formações são imbricadas aos objetos de investigação que surgem a partir da própria formação-ação-intercultural do grupo-pesquisador.

Tendo isso por referência inicial, neste texto, buscamos explicitar, a partir dos dados da realidade e da construção teórico-metodológica tecida pela metodologia do grupo-pesquisador, o diálogo com os resultados das pesquisas-ações que problematizam as relações étnico-raciais presentes no cotidiano da escola. As formações em diferentes dimensões buscam, pela educação do corpo, decolonizar saberes, seres e poderes ao evidenciar as relações de racismo, do etnocentrismo e do autoritarismo que marcam as práticas pedagógicas institucionais no âmbito da educação escolar brasileira. Ao problematizarmos tais contextos, nas práticas pedagógicas próprias do grupo na universidade e nas escolas onde atuamos, delimitamos um fazer intercultural mediado pelos corpos em relação, pois é na experiência com o Outro que são geradas inúmeras situações de conflito e, nesse processo, aprendizagens que implicam se colocar na relação de forma mais respeitosa para reconhecer a diferença e nela o sentido da igualdade.

Podemos afirmar que as condições complexas estabelecidas por diferentes frentes de ação formativa do grupo, intencionalmente, têm viabilizado aprendizagens conjuntas com os professores indígenas e não indígenas, com pesquisadores experientes e iniciantes, com jovens no início da graduação e outros com perfis diversos, entre eles, educadores aposentados, que contribuem significativamente para nosso processo formativo como educadores.

Ao problematizarmos esse processo para o ensino da história e cultura do Povo Bororo, evidenciamos nas práticas pedagógicas organizadas com projetos interdisciplinares, vivenciadas nos corpos educadores, uma dinâmica complexa de aprendizagem que garante às crianças compreensões sobre si e sobre o Outro, explicitadas nas relações étnico-raciais da escola.

## **2. Tecendo a compreensão dos pressupostos teórico-metodológicos da formação-ação-intercultural do Coeduc**

O desafio do grupo-pesquisador de se colocar como sujeito e objeto de investigação-ação-reflexiva, sendo ele próprio formador em formação, tem o intuito de desvelar nas práticas educativas do grupo os conflitos, as contradições, as provocações e as possibilidades de pensar a educação diante das diferenças étnico-raciais que se materializam na produção dos corpos em diversos contextos históricos e sociais.

Compreendendo que a existência humana é corporal, como nos ensina Le Breton (2007), as práticas sociais na contemporaneidade evidenciam preconceitos a partir do padrão ocidental para recusar a existência de outros saberes e práticas, especialmente, aqueles produzidos historicamente pelas populações indígenas e afro-brasileiras. Ao tomar a invisibilidade corpórea do outro como forma de contar a história de um país marcado pelas diferenças, constituem-se processos colonialistas que reforçam a ideologia monocultural como aquela aceita como um padrão de sociedade e, portanto, de um corpo.

Ao reconhecer no corpo as marcas coloniais que delimitam a vida dos sujeitos na contemporaneidade, são necessárias ações que problematizam as próprias ações, desencadeando, intencionalmente, conflitos que gerem diálogos, encontros e distanciamentos, de modo a constituir espaços alternativos e produtores de outras formas de identificação, marcadas pelo reconhecimento da própria existência corporal e como possibilidade de respeito às outras formas de existências.

Desse modo, a proposta de formação-ação-intercultural do Coeduc evidencia a realidade cuiabana, reconhecendo nela a relevância de desconstruir os processos colonizadores que há três séculos vêm investindo na invisibilidade das matrizes históricas e culturais que dão sentido e significados à maneira de ser e viver neste tempo/espaço de Mato Grosso. Ao promovermos as vivências formativas, compreendendo as dimensões éticas, estéticas, históricas e conflitivas que constituem essa realidade, buscamos oportunizar o seu reconhecimento como matéria-prima dos processos de produção dos corpos silenciados na sociedade brasileira pelo racismo e, conseqüentemente, na proposição monocultural, eurocêntrica e competitiva que se reproduz e edifica nas escolas, cujo corpo-estudante não é real, não pulsa emoções, não aprende pela afetividade. Portanto, invisível e desqualificado em suas experiências do viver social e culturalmente em sua família ou comunidade.

A proposição do Coeduc ancora-se conceitual e metodologicamente na compreensão de Educação Intercultural, que se articula a compreensão de Interculturalidade Crítica de Walsh (2002, 2008, 2010), e de Pesquisa-ação (THIOLLENT, 1998), enfatizando o imbricamento dos conceitos no processo de formação de professores para o trabalho com as relações étnico-raciais, pois se ocupa de problematizar as relações sociais cotidianas para, a partir delas e com elas, afetadas pelas afetividades dos participantes do processo e de suas experiências educativas corporificadas, romper com saberes e práticas que oprimem e desqualificam o outro, por nele se reconhecer como igual.

São especialmente relevantes os estudos que o grupo realiza a partir do conceito da Interculturalidade Crítica de Walsh (2002, 2008, 2010), que problematiza as relações

estabelecidas a partir da colonialidade e dos movimentos indígenas e afrodescendentes, sendo eles que possibilitaram a proposição da política educacional que tornou obrigatório o ensino da história e cultura tanto afro-brasileira como indígenas. Todavia, justamente pelas relações históricas estabelecidas nesse modelo colonial neoliberal atual, não são assumidas pelas instituições públicas suas responsabilidades políticas que reconhecem os pressupostos que pautam as legislações e documentos que nos currículos deveriam tratar das relações étnico-raciais numa perspectiva crítica. É o que também constatam os estudos de Russo e Paladino (2014) ao analisar documentos das secretarias de educação e a omissão de municípios e estados que deveriam desenvolver formações contínuas a fim de desconstruir conteúdos e conceitos que ainda são congelados na histórica colonial. As autoras identificam a ausência do termo interculturalidade nos documentos oficiais e de uma ação política voltada às formações inicial e continuada de professores para inclusão da história e cultura indígena na escola.

Para pensar a formação em uma dimensão crítica e reflexiva, o principal ponto de análise e ação intercultural, é o entendimento do problema estrutural-colonial-racial e sua ligação com o capitalismo, tendo em vista que a Interculturalidade Crítica questiona o modelo social atual (WALSH, 2010). É fundamental que os sujeitos em formação tenham a percepção que a estrutura social contemporânea é marcada por dimensões do conhecimento que historicamente sobrepujaram o saber local – latino-americano – em detrimento daqueles que nos colonizaram – europeus. A partir da compreensão de si nessa estrutura, em que se situam a questão do poder, do saber, do padrão de racialização e a hierarquização das diferenças humanas, constituídas com base nesses elementos, é que a Educação Intercultural Crítica aponta a necessidade de construção de uma outra ordem social.

Como a própria Walsh (2008) enfatiza, a interculturalidade entendida criticamente ainda não existe, pois se trata de algo a ser construído a partir da compreensão da lógica colonial de estruturação da sociedade, delimitando as ações na contraposição da colonialidade que assume um caráter “pedagógico/político” e “político/pedagógico”.

É por meio desse entendimento que se consolidam as ações do grupo-pesquisador, ao mobilizar formadores e participantes para as formações, pois partem da leitura da realidade local e das diferenças que se evidenciam nos corpos, a fim de nas histórias pessoais entrelaçar saberes e práticas que qualificam as possibilidades de leitura crítica das ações do próprio grupo e da realidade com a qual atua, no caso, na formação de professores. Assim, a formação implica na reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade da pessoa e sua compreensão mais complexa de ser em processo de humanização.

Essa prática social vivenciada para se constituir de fato em uma experiência a ser referência para outras ações precisam ser problematizada a fim de proporcionar a quem a vivenciou estabelecer com o vivido certo estranhamento, uma perspectiva antropológica fundamental para o conhecimento da cultura e da história nossa ou de outrem. Em nossa percepção, essa dinâmica implica em exercício fundamental de “ação-reflexão-ação” (SCHÖN, 1997) fomentadora da experiência humanizadora. Essa escolha nos mobiliza por reconhecermos nesse exercício reflexivo o potencial proporcionador da formação de um professor-reflexivo capaz de superar suas próprias práticas pedagógicas, que para nós que atuamos com a educação das relações étnico-raciais é fundamental, ou seja, sermos capazes de, na formação, promovermos com os professores a autorreflexão, tão bem fundamentada por Nóvoa (2009).

Para isso, o Grupo de pesquisa Coeduc assume a pesquisa-ação como metodologia de formação, pois se trata de uma investigação-ação ou a permanente pesquisa sobre o que fazer, como fazer e com quem fazer, tendo por problematização quais são os fundamentos que nos amparam e sua relevância sociopolítica e pedagógica para a transformação das relações sociais excludentes que tiram os direitos de ser de grande parte dos brasileiros, inclusive as crianças e seus conhecimentos de ser e estar no mundo.

A proposição da pesquisa-ação como formação-ação é concebida, como expressa Thiollent (1998, p. 14): “[...] em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. ”. O fazer metodológico parte da problematização coletiva com os professores em formação, com gestores das secretarias de educação e com os formadores do próprio grupo-pesquisador.

Com isso, busca-se partir da compreensão da realidade social, pautada pelas relações racistas oriundas das heranças coloniais que nos produzem, e, nesse procedimento ético, promover os tensionamentos necessários que nos auxiliam, de forma conflitiva, em nossas afetividades e culturas corpóreas, a problematizar e a responder, por meio da ação-reflexão-ação, nos espaços de planejamento, avaliação e proposições didáticas construídas com diferentes pessoas em formação, constituidoras do grupo-pesquisador.

Essa organização didática-pedagógica-investigativa nos permitiu ampliar as lentes sobre os problemas que partem das próprias formações, na tentativa de construir uma ação intercultural. Para isso, os procedimentos da formação se relacionam com as etapas da pesquisa-ação delimitadas por Thiollent (1998, p. 16), a saber:



- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o "nível de consciência" das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 1998, p. 16).

Tendo isso por orientação como cuidados necessários para a construção de uma ação-reflexiva que garanta a construção de uma formação-ação-intercultural, que é pesquisa em ação formativa, buscamos construir essa metodologia a partir das nossas experiências, que vão consolidando no Coeduc acúmulos críticos que orientam as formações de professores em Mato Grosso, tomando esta realidade complexa resultante de processos coloniais racistas estruturados nas relações que se mantêm no imaginário social que naturaliza a eliminação dos povos dos territórios para o “desenvolvimento” socioeconômico e político há 300 anos.

A formação é, assim, objeto permanente das nossas pesquisas realizadas no âmbito da graduação e pós-graduação, sem desvinculação do espaço/tempo da educação popular, indígena ou escolar, fundamentalmente presente para o grupo de pesquisa a partir das inserções dos seus pesquisadores ou mesmo por opção política de comprometimento com a extensão, por meio de projetos assumidos em diálogo com os movimentos sociais e grupos marginalizados em seus territórios e suas formas diversas de identificar-se e reconhecer-se como coletividade.

Na UFMT, esses projetos de pesquisa-ação pela extensão nos possibilitam evidenciar os pontos de convergência que caracterizam a metodologia da formação-ação-intercultural, tendo o corpo como centralidade das ações humanas, que evidenciam as questões étnico-raciais e apontam a Educação Intercultural Crítica como potencialidade de questionar a estrutura-social-colonial por meio da formação de professores em Cuiabá-MT, assim concebida:

A formação-ação-intercultural [...] pauta-se em uma prática pedagógica intencional e planejada para ações que garantam a formação a desconstrução de práticas educativas coloniais e racistas, além de promover a descentralização das relações autoritárias e hierarquizadas que colocam pessoas com diferentes experiências como desiguais e inferiorizadas – como a relação professor-aluno, por exemplo. A formação visa, assim, possibilitar a construção coletiva e individual de identidades que possam ser valorizadas e reconhecidas como potencial de saber e referência para a produção de conhecimentos interculturais e interdisciplinares. (GRANDO, 2019, p. 19).

O diálogo entre a Educação Intercultural Crítica e os pressupostos metodológicos da pesquisa-ação contribuem com as possibilidades do grupo-pesquisador apresentar suas opções metodológicas para mobilizar os participantes da formação-ação-intercultural, trazendo as dimensões necessárias de compreensão da Educação Intercultural nos processos de aprendizagens deles próprios e com as crianças, a partir da cultura do Povo Bororo, primeiros habitantes do território cuiabano.

A delimitação do Povo Bororo para a formação-ação-intercultural expressa o reconhecimento dos processos históricos desse território tradicional, cujos conhecimentos de domínio da natureza material e simbólica do ambiente partilhado entre humanos e não humanos são construídos e mantidos por saberes milenares para garantia do equilíbrio entre os mundos atravessados pela vida e pela morte.

Essa compreensão reconhece a complexidade da perspectiva humanizadora Bororo, que abriga os humanos (vivos e mortos) e os não humanos – animais, vegetais, minerais, as águas, o ar, o vento, a terra, o fogo e tudo mais que podemos considerar como seres vivos que constituem nosso mundo, que resultam das interações conflitivas e negociadas, controladas e ampliadas, a fim de garantir a vida em equilíbrio. Portanto, é a perspectiva que possibilita a complexidade da sua Cosmovisão, que hoje também é partilhada com os humanos, não Bororo (ADUGOENAU, 2015).

A compreensão dos estudos com e sobre a história e cultura Bororo nos possibilita reconhecer que esse movimento do viver em um território tradicional – Ikuia-Pá – rico na presença dos nomes atribuídos a muitos locais da cidade atual, assim como nas formas de falar com um “linguajar” característico cuiabano, a particularidade da cerâmica e do peixe ensopado, do domínio de navegar em pé na canoa para lançar-se à pesca, assim como desse corpo que se expressa de forma sagrada nas danças circulares do siriri, dos cantos e dos mitos Bororo presentes nos rituais atuais, constitui a base fundamental para as opções que garantem o compromisso epistemológico do Coeduc.

A confirmação da herança histórica e cultural desse encontro, desde os primeiros estudos que fundamentam sua criação, em 2004, nos faz compreender a relevância das ações que dão a conhecer a história e a cultura do Povo Bororo nesse território tradicional como possibilidade de pesquisar sobre o reconhecimento de si e do outro. Nesse movimento, acreditamos que nos aproximamos do que Candau (2012, p. 224) chama de capacidade de “construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais” historicamente marginalizados porque inferiorizados. Em nossa forma de entender esses corpos produtores de cultura marginalizada, eles são roubados em suas

identidades e educações encarnadas desde antes de nascer, quando a invisibilidade de suas formas de se reconhecer e serem reconhecidos em suas materialidades corpóreas e culturais é expressa na prática social na escola.

No exercício de ouvir o Outro, desloca-se de lugar, ora professor, ora estudante, ora colega, ora pesquisador, ora um ou outro, conforme o trabalho coletivo desejado e empreendido. Nesse processo, qualificam-se possibilidades de produção coletiva de saberes e práticas, como um novo conhecimento aprendido junto, pois nos abre ao diálogo com as histórias individuais e familiares que nos marcaram afetivamente.

Compreende-se que o estudo da história do Outro, o Bororo, possibilita o que Martins (1997, p.151) nos chama atenção sobre a degradação do outro: “Quando a História passa a ser nossa História, a História da diversidade e pluralidade, e nós já não somos nós mesmos porque somos antropofagicamente nós e o Outro que devoramos e nos devorou”.

Assim, trazer ao conhecimento o conhecimento do Outro que, historicamente, teve sua história e cultura desqualificadas, como se não tivesse saberes e práticas socialmente construídas de forma competente e edificante para a vida coletiva, é fundamental no contexto da escola. Tal dinâmica objetiva promover a reflexão-ação-reflexão ao pontuarmos, por exemplo, outras formas de compreender as relações homem-natureza. É o caso do Povo Bororo, cuja forma milenar de se organizar e produzir a vida se constitui de forma binária e complementar para a estruturação da sociedade dos vivos. Essa perspectiva se opõem a visão ocidental colonial que explora homens, mulheres e crianças para a obtenção de lucro, numa visão fragmentada das relações da vida, opondo cultura/homem e natureza.

Com os estudos sobre os Bororo, potencializamos o conhecimento do Outro. Como afirma Marín (2009), esse é a possibilidade viabilizada pela Educação Intercultural com a qual a pessoa pode melhor conhecer a si mesma e aprender na igualdade humana a respeitar o diferente com o qual melhor aprendeu. Tanto Marin (2009) quanto Luciano (2006), parceiro indígena, são autoridades com as quais aprendemos no grupo de pesquisa e nos auxiliam na proposição das formações que nos põem em relação com as diferentes formas de nos perceber a partir do conviver no mundo dos brancos e no mundo dos indígenas: “Só assim a ideia da interculturalidade será praticada e vivida, o que é essencial para que o Brasil seja verdadeiramente democrático e pluriétnico.” (LUCIANO, 2006, p. 70).

Assim, a proposição de formação-ação-intercultural tem sido um exercício permanente de investigação das próprias formações nas quais os formadores se colocam, ora como observadores, ora como observados pelas lentes da pesquisa-ação de forma crítica. Com as escolas, professores e crianças, mobilizamos a possibilidade corporificada da experiência com

o Outro, que ensina a ensinar, aprende e ensina, ensina e aprende, criando as condições necessárias para a Educação Intercultural Crítica, referência das nossas ações formativas.

Para darmos continuidade a este texto, que visa refletir nossa prática social como grupo-pesquisador que se propõe a promover uma metodologia específica que responda às demandas dos contextos socioculturais no qual vivemos, reconhecendo a complexidade de rompermos com a colonialidade do pensar e do viver em terras do agronegócio, apresentamos a seguir dois momentos que consideramos explicitadores dessa proposição formativa: o contexto das formações que nos permitiram construir a metodologia de forma problematizadora, bem como as vozes dos participantes em suas percepções do processo de formação-ação-intercultural em Cuiabá-MT.

### **3. Sobre os processos de construção das experiências e o contexto das formações**

A formação contínua de professores para a implementação da Lei n.º 11.645/2008 tem sido um dos principais investimentos da pesquisa-ação do grupo de pesquisa Corpo, Educação e Cultura (Coeduc) desde a sua criação, em 2004, no entanto, a especificidade dessa formação se inicia em Cuiabá em 2013, por meio de ações de extensão articuladas às pesquisas do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Mato Grosso, na temática Educação e Povos Indígenas (EICHHOLZ; GRANDO, 2014).

Em diferentes momentos, o grupo buscou desenvolver análises a partir de pesquisas sistematizadas individualmente por pesquisadores vinculados ao PPGE, participantes dos processos formativos. Em 2016, efetivando uma ação intencional e preparatória para revisão da história e cultura cuiabana, próximo aos 300 anos da fundação da cidade, o grupo assume a formação de 189 professores inscritos, sendo 63 de Arte e 126 de Educação Física, envolvendo 97 unidades escolares que atendem da educação infantil ao ensino fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá (SME).

O trabalho realizado em dois turnos entre 13 de julho a 13 de agosto totalizou 60 horas de duração. Para além da formação, foram convidadas as unidades à apresentarem os relatos dos projetos pedagógicos desenvolvidos no Seminário Educação 2016 (SemiEdu), evento do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT, coordenado pelo Coeduc. 13 escolas participam desta fase com relatos das experiências de 40 participantes, publicados na primeira sistematização do grupo-pesquisador no *e-book* sob o título “História e Cultura do Povo Bororo em Cuiabá-MT: contribuições para a implementação da Lei n.º 11.645/08” (GRANDO *et al.*, 2019). A formação pautou aulas presenciais sobre a história dos povos indígenas no Brasil e o processo de desocupação e ocupação do que hoje constitui o Mato

Grosso. Nesse projeto pedagógico intercultural e interdisciplinar, vídeos, textos e narrativas compuseram a construção de conhecimentos novos e problematizadores para os professores liberados e acompanhados pelos técnicos da SME. A ativa participação de um pesquisador Bororo no grupo-pesquisador do Coeduc potencializou o acesso ao conhecimento da cosmologia e estratégias específicas de desenvolvimento socioeconômico, suas tecnologias, compreensões de mundo, de educação, de sociedade e outras referências que garantem o equilíbrio do Povo Bororo em dimensões políticas, espirituais, culturais.

Na coletânea são autores e atores os participantes da formação-ação-intercultural com textos que expressam o processo vivenciado do processo investigativo que partiu de cada unidade escolar e seus desdobramentos, portanto, a formação de 2016 e de 2017 com registros das ações efetivas das crianças e seus saberes<sup>6</sup> e práticas sociais nos processos de conhecimento de si e do Outro realizado nas escolas e apresentados nos eventos sistematizadores organizados pelo grupo-pesquisador do Coeduc em parceria com a SME-Cuiabá.

Para explicitar melhor o processo que garantiu o espaço-tempo de fala das crianças sobre os seus saberes resultante dos projetos pedagógicos desenvolvidos e relatados pelos professores no *e-book*, em 2017, o grupo-pesquisador, juntamente com as coordenadoras pedagógicas das escolas envolvidas na formação-ação-intercultural, estabeleceu estratégias para levantar nas unidades as memórias das aprendizagens sobre a história e cultura Bororo com as crianças a fim de que fossem socializadas na Semana dos Povos Indígenas, realizada na Universidade.

Participaram dos momentos de sistematização das revisitadas experiências das crianças nas unidades 23 estudantes, que como porta-vozes das memórias, fizeram seus relatos. Alguns escritos foram lidos e acrescentados com falas e discussão, no formato de mesas-redondas, coordenadas e mediadas pelo pesquisador Bororo Félix Adugoenau.

As ações do Coeduc diante do desafio da formação para a implementação da Lei n.º 11.645/08, em Cuiabá, com a história e a cultura Bororo, repercutiu de tal maneira, a ponto de chamar a atenção do Ministério Público Federal, que, ao intimar a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso e a Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, leva o grupo-pesquisador a assumir com a rede pública municipal nova formação contínua voltada às unidades escolares ainda não atendidas nas formações dos anos anteriores. O Projeto de

---

<sup>6</sup> Essa ação em que as crianças protagonizaram as falas foi durante o evento-Projeto de Extensão “Semana dos Povos Indígenas” da UFMT, realizado em 2017, sob a coordenação do grupo de pesquisa, que envolveu diferentes espaços de trocas de saberes para professores e estudantes em Cuiabá-MT.

Extensão, em 2018, sob o título “Ikuia-Pá: história e cultura Bororo na perspectiva da educação intercultural na primeira infância”, foram inscritos 783 educadores de 63 unidades da educação infantil (creches e centros de atendimento da educação infantil/CMEI), uma vez que as demais unidades haviam sido atendidas com os professores de Arte e Educação Física e coordenadores pedagógicos, além de termos socializado os resultados das formações em eventos e publicações organizadas pelo Coeduc, sobre a Lei n.º 11.645/08 (GRANDO; PINHO; RODRIGUES, 2018).

Essa ação efetiva nas unidades de educação da criança pequena em Cuiabá, demandou do grupo-pesquisador a preparação de uma equipe de formadores para atender 10 grupos-turmas considerando a especificidade metodológica, a História e Cultura Bororo e a Educação Intercultural pretendida que teve a carga horária de 100 horas aulas.

Em 2019, foi o ano de comemoração dos 300 anos de história da fundação de Cuiabá, e para contar outra história, o Coeduc organizou um espetáculo no Teatro da UFMT aberto para as escolas e comunidade em geral que lotou os 500 lugares disponíveis. No espetáculo “Ikuia-Pá 300 Anos”, apresentamos a história e cultura do território ancestral Bororo desde antes da chegada dos colonizadores até a cultura atual da cidade, passando pelo encontro desastroso na primeira aldeia onde atualmente se revitaliza permanentemente a história e cultura cuiabana – a comunidade ribeirinha, urbana, de São Gonçalo Beira Rio. Esse fato também mobilizou o grupo-pesquisador a uma ação formativa voltada à produção do espetáculo com múltiplas linguagens para contar outra história da cidade. O espetáculo envolveu crianças, jovens e adultos do Grupo Flor Ribeirinha, da comunidade ribeirinha de São Gonçalo, estudantes de graduação e de pós-graduação e artistas da dança popular e clássica na montagem e apresentação do “Ikuia-Pá 300 Anos”<sup>7</sup>.

Assim, finalizamos em 2019 um ciclo com a produção de processos formativos que nos propomos a revisitar e analisar coletivamente, a fim de melhor compreender o papel dos conteúdos e procedimentos pedagógicos adotados para recontar a história e cultura do Povo Bororo e suas implicações para a compreensão das identidades, dos saberes e práticas da cultura cuiabana e suas implicações para refletirmos sobre o cumprimento da Lei n.º 11.645/08.

---

<sup>7</sup> O espetáculo contou com apresentações de liderança Bororo, da turma de estudantes do segundo semestre do curso de Educação Física, de estudantes de outras turmas em apresentações solos de dança e poesia, de todos os músicos, cantores e principais dançarinos do Grupo Folclórico Flor Ribeirinha e do grupo de crianças que compõem o Grupo “Sementinha” do mesmo grupo folclórico tradicional da comunidade ribeirinha São Gonçalo Beira Rio, de Cuiabá-MT.

Algumas considerações sobre essa experiência investigativa são relevantes. A primeira é que o grupo-pesquisador não considera relevante o cumprimento da lei sem que se rompam aspectos fundamentais da cultura etnocêntrica e colonial que se enraízam nas identidades e memórias afetivas das pessoas-corpos professores e estudantes, sejam eles e elas crianças, jovens ou adultos. Assim, somente faz sentido para a formação a perspectiva do reconhecimento dos corpos que se educam nas relações sociais e se esses são reconhecidos em suas matrizes étnico-raciais. É o corpo e suas práticas que revitalizam a cultura e constituem as identidades coletivas e individuais nas cidades. Nossa primeira pergunta é: qual é o território ancestral que produziu a cultura nos tempos-espacos que se transformaram em cidade hoje?

O fato de nos organizarmos com a formação continuada voltada à perspectiva intercultural crítica implica em primeiro lugar em reconhecer o contexto da ação: Cuiabá, ou como já foi escrita tendo por referência a língua Bororo: *Kuiapá*. A história do lugar é o ponto de partida. É nesse contexto que são reconhecidas as formas cuiabanas de ser, as formas com as quais as crianças, jovens e adultos se identificam a partir de uma especificidade na língua, na comida, nas danças e festas de santo que educam os corpos nos quintais partilhados e arborizados da “Cidade Verde”.

Com isso, podemos afirmar que a formação para ser ação intercultural pautou-se no conhecimento crítico da realidade na qual seria desenvolvida, para nela promover uma intervenção intencional de transformação da perspectiva monocultural e colonial. Assim, o trabalho do grupo-pesquisador não começou no momento em que se comemora festivamente os 300 anos de ocupação desse território; ao contrário, os trabalhos tiveram como ponto de partida a problematização das datas comemorativas que enfatizam a visão do colonizador e marcam o cotidiano das ações escolares, quando nestes espaços são reproduzidos os conhecimentos que evidenciam as invisibilidades das memórias dos corpos-pessoas que produziram culturas diversas neste contexto específico onde hoje se localiza a cidade.

O diálogo possibilitado entre a história e a cultura Bororo e a história e cultura de Cuiabá foi problematizado no curso a fim de evidenciar as marcas deixadas pelo povo ancestral na valorização da mulher e seu papel na estrutura da família ampliada, “a casa de mamãe”, na religiosidade, “as festas de santo e as rodas do siriri”, ou mesmo na composição corporal ameríndia, que, no encontro com as matizes africanas de sua história, insistem no cabelo liso como marca de identificação e indumentária dos corpos jovens dançantes.

O extremo cuidado em trabalhar de modo sensível a história do povo Bororo e sua presença na cotidianidade cuiabana contribuiu para que cada um dos participantes da

formação-ação-intercultural, a seu tempo, pudesse entrar em conflito sobre a questão do respeito ao outro como algo que vem de dentro de si, do autoconhecimento, ou seja, o mesmo que dizer do autorrespeito, pois acredita-se que é esse o potencial de humanização da educação crítica que foi possível acessar pelos professores ao reconhecerem a influência indígena Bororo no modo de ser e agir do cuiabano.

Para concluirmos este texto reflexivo da prática social oportunizada na formação-ação-intercultural, a seguir, trazemos alguns fragmentos das narrativas da avaliação dos professores sobre a experiência com a formação-ação-intercultural na educação infantil ofertada pelo grupo-pesquisador em 2018. Vale destacar que, assim como as formações anteriores, todos os participantes desenvolveram pesquisas e elaboraram projetos pedagógicos em suas respectivas unidades, fizeram relatos das experiências e apresentaram-nas em evento realizado pelo Coeduc no final do mesmo ano, em paralelo aos eventos do PPGE.

#### 4. **Percepções dos participantes da formação-ação-intercultural**

As percepções dos participantes que trazemos resultam de coletas em avaliação escrita sobre o que aprenderam e quais as práticas pedagógicas desenvolvidas na formação foram mais significativas. Esses elementos nos ajudaram a visualizar em que medida a formação-ação-intercultural teve impactos nas práticas pedagógicas nas escolas, sobretudo, identificação dos participantes na dinâmica social que por hora ainda marca a racialização dos sujeitos como manutenção da inferiorização do Outro (negro, indígena).

Uma reflexão sobre a influência indígena na constituição da identidade cuiabana é expressa na fala de uma educadora, ao se referir sobre a formação: “[...] *contribuiu para que eu pudesse compreender a diversidade e a singularidade dos povos indígenas, e em especial o povo Bororo pela contribuição da origem do povo cuiabano.*” (Educadora RSD/Creche DMHSL).

Em outro relato:

*Observamos durante a visita ao Centro Cultural – UFMT o respeito às tradições e costumes da cultura cuiabana e da etnia Bororo, resgatando a cultura da nossa região contribuído significativamente para nossa formação continuada enquanto profissionais da educação infantil, em detrimento de um ensino de qualidade. (Professora MIP/CMEI AFM).*

A partir das falas, é possível evidenciar que a estratégia adotada na formação-ação-intercultural possibilitou a reflexão sobre si mesma, assim como a significação do conhecimento aprendido em uma perspectiva autocrítica sobre quais direcionamentos tomar para que sua prática pedagógica possa alcançar um ensino de qualidade na educação infantil.



Pensar um ensino de qualidade, no que se refere à história e cultura dos povos indígenas, perpassa a necessidade de perceber os valores das tradições e da transmissão dos conhecimentos em uma lógica que rompa com a existência dos preconceitos criados ao redor da imagem do indígena genérico, romantizado e cristalizado no tempo e na cultura.

Outro elemento que surge nas falas das participantes refere-se às aprendizagens trazidas sobre a cultura do povo Bororo como potencialidade de transposição pedagógica das ações nas escolas para articular os conhecimentos da cultura cuiabana no período festivo da cidade, enfatizando a interculturalidade como possibilidade de construção da *práxis* pedagógica:

*[...] percebemos que se trata de um conhecimento rico que nos oportuniza enquanto professores formadores a ampliar nosso conhecimento com o objetivo de incluir dentro da perspectiva pedagógica a inclusão do conhecimento sobre o Povo Bororo em detrimento de um ensino de qualidade focado na cultura da nossa região, contribuindo para o resgate da identidade cuiabana que esteja associada a uma práxis pedagógica intercultural. (Professora TISCL/CMEI AFM, grifos nosso).*

Diante desse contexto, tomamos como base as palavras de Gomes (2010, p. 41), quando a autora trata da diversidade étnico-racial como direito à educação: “[...] assumir a diversidade é posicionar-se contra as diversas formas de dominação, exclusão e discriminação. É entender a educação como um direito social e o respeito à diversidade no interior de um campo político”. Nesse sentido, a Educação Intercultural Crítica se apresenta como uma possibilidade de diálogo com as diferenças que constituem a humanidade, compreendendo-as como elementos para o respeito e as potencialidades educativas, na escola.

Ainda na esteira da diversidade, a avaliação feita sobre as estratégias metodológicas da formação-ação-intercultural, na perspectiva de reconhecimento das diferenças e ao mesmo tempo das afinidades com outras formas de educação e de aprender e ensinar, é reconhecida pelos participantes, como evidencia a fala da professora:

*Pude compreender também, que devemos respeitar e valorizar a diversidade cultural de cada comunidade e de cada cidadão através da exposição de objetos da cultura indígena, como a rede, as máscaras usadas em rituais e também dos filmes do acervo do Cine Clube Coxiponés que tratam da cultura Regional como a Festa de São Gonçalo, Fستانça de Vila Bela. (Professora GDMF/Creche BDE).*

Sentir-se tocada foi um aspecto fundamental para olhar a diversidade de outro modo, reconhecendo-a como elemento de compreensão da própria diferença e identidade com os povos indígenas, por trazer na experiência corpórea a sensibilidade para o outro.

*Percebemos que as expressividades em relação à cultura cuiabana e a etnia dos povos Bororos estão bem destacadas apresentando um conjunto de imagens e peças que resgatam os saberes, as danças e rituais que são significantes para nossa formação, pois poderemos refletir sobre nossa prática pedagógicas tendo a sensibilidade de mudar conceitos, fugindo do senso comum sobre as etnias indígenas, abrindo espaço para novos saberes que certamente contribuirão para um*

*ensino que estimule nossas crianças a valorizar e respeitar a diversidade cultural. (Professora MdeL/CMEI-AFM).*

A dimensão da interculturalidade é reconhecida nas falas das professoras quando articulam os conhecimentos do Povo Bororo e os da cultura local, e o fazem na perspectiva da reflexão-ação ao estabelecerem relação com suas práticas pedagógicas e responsabilidade na educação das crianças.

*Então o respeito começa por nós mesmos em aceitar o outro como pessoa, sem a discriminação de tons de pele, ou por pelo jeito de falar ou de vestir. E acima de tudo, Mato Grosso é uma grande reserva indígena e que aos poucos foi quase esquecida que seus primeiros habitantes são índios de diversas etnias. Lembrando também que nossa cultura está baseada na herança deixada por nosso antepassado como o nosso jeito de dançar, nos enfeitar, a viola de cocho (parece um violino) podemos citar como exemplo de herança que é passado de geração para geração, além de instrumento muito utilizado em festas de siriri e cururu, a viola e feita com madeira e tripas. (Professora GCS/CMEI AFM).*

Em outras palavras, as estratégias para assegurar o reconhecimento da história e cultura do povo Bororo no que diz respeito ao campo educacional precisa ser representada por meio de ações reflexivas pautadas por propostas didáticas ou de metodologias interculturais, voltadas a promover o diálogo entre as diferentes formações socioculturais dos povos indígenas, assim como na formação da sociedade cuiabana. Sabemos que não é uma tarefa simples, mas com a sensibilização de todos os envolvidos se torna possível, pois a educação com caráter intercultural deve ser trabalhada não somente por determinação da Lei n.º 11.645/08; antes, sim, deve tomar como um desafio constante o rompimento das estruturas coloniais que ainda se manifestam na sociedade cuiabana.

Por fim, concluímos que o objetivo primeiro de garantir a responsabilidade de a escola assumir o trabalho com a história e cultura indígena, como prevê a Lei n.º 11.645/08, passou a ser valorizado pelas professoras participantes:

*Durante os estudos sobre a Lei 11.645/08 temos refletido o quanto nossa região traz uma bagagem cultural riquíssima, que tanto o povo cuiabano quanto o povo Bororo enriquece nossa história. Tudo o que vimos e ouvimos instigou ainda mais nossa curiosidade em aprofundar nos estudos sobre a Lei 11.645/08 tornando ainda mais significativa nossa visita itinerante. (Professora TISCL/CMEI AFM).*

A visita itinerante realizada na exposição, com apresentação do Pariko Bororo por um estudante do povo, ficou muito marcada nos projetos desenvolvidos, pois foram os mais relevantes conteúdos o Pariko – cocar tradicional Bororo – e o Funeral – ritual principal do povo. Ambos foram tratados como saberes que contribuem para a compreensão da complexa e contemporânea sociedade Bororo.

*Ao chegarmos na entrada principal de acesso ao museu este respeito da qual falamos é visível desde a maneira como entramos no espaço, pois não é simplesmente entrar, mas ter a sensibilidade de perceber o quanto este momento*

*histórico nos apresentará riquezas de nossa história que contribuirão para novas práticas interculturais. As evidências através das informações históricas apresentadas pelos universitários tornaram nossa visita ao museu atrativa e rica para nosso crescimento profissional. (Professora ML/CMEI AFM).*

*O que mais me chamou atenção na visita itinerante, foi o livro Saberes que mostra como fazer a viola de cocho, lá conta a história de como é passado para as próximas gerações, através da simplicidade do modo de falar de cada cuiabano, o pai que ensina o filho, como surgiu as primeiras violas, mas apenas em Mato Grosso que a viola resistiu sendo um instrumento muito usado no cururu e siriri. Seu som em particular, se difere muito dos outros instrumentos musicais, fabricação dela é feita de forma artesanal com matérias-primas existentes na nossa região, considerado patrimônio segundo o IPHAN. (Professora ML/CMEI AFM).*

Ao acessar os saberes e práticas do Povo Bororo e sua atualidade, como ora expressam as educadoras, passaram a valorizar os conhecimentos da cultura local como patrimônio que a criança tem direito ao acessar a educação escolar. E, nesse sentido, reconhecemos que a proposição da formação-ação-intercultural qualificou o curso, pois potencializou a compreensão das relações entre o eu e o outro para além do indígena.

Essas percepções, portanto, vão ao encontro do que o grupo-pesquisador buscou garantir durante o processo de formação com educadores para a Educação Intercultural Crítica, rompendo com a manutenção de uma educação colonial (WALSH, 2002, 2008, 2010).

## 5. Considerações

Em nossa reflexão-ação, a partir dos dados produzidos pelo grupo-pesquisador e a leitura críticas das produções dos participantes do processo de formação contínua, a exemplo do E-book aqui referenciado (GRANDO et al., 2019), podemos afirmar que ela atendeu a Lei n.º 11.645/08, especialmente apresentando uma nova proposição metodológica para o ensino da história e cultura do Povo Bororo em Cuiabá.

No ano seguinte, a constatação de que as crianças assumiram o protagonismo de apresentar suas aprendizagens confirmam que a proposição da interculturalidade se deu também em nível de rompimento com as hierarquias da escola, pois lá eram elas a trazer o projeto pedagógico realizado e a avaliar o processo de ensino e aprendizagem. As coordenadoras pedagógicas que organizaram a vinda das crianças para relatar a experiência do ano anterior mobilizaram saberes e fazeres coletivos, interdisciplinares e interculturais, e estavam orgulhosas das aprendizagens humanizadoras relatadas pelas crianças, que emocionaram todos os presentes.

A proposição implicou em entrelaçamento das diferentes autoridades dos processos de ensino-aprendizagens, que são relatados a partir das memórias das crianças que viveram na

experiência pedagógica na escola práticas sociais fomentadoras para a potencialidade da Educação Intercultural Crítica como uma proposta planejada e fomentada na quebra das relações de poder nas relações professor-estudante, pesquisador-professor, etc..

Com isso, destacamos a relevante contribuição dos estudantes e das práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas que são suporte para o aprofundamento das reflexões sobre a formação de professores para as relações étnico-raciais como experiências que são vivenciadas com diferentes estratégias didáticas potencializadoras do viver com o Outro – o con-viver é fundamental para uma outra possibilidade de humanização na escola. É nessa proposição que o grupo-pesquisador reconhece em sua práxis uma metodologia de formação-ação-intercultural que tem coincidindo com as dimensões sistematizadas por Walsh (2010), como a Educação Intercultural Crítica.

## 6. Referências

- ADUGOENAU, F. R. *Saberes e fazeres autóctones Bororo: contribuições para a educação escolar intercultural indígena*. 2015. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, 2015.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. *Lei n.º 11.645*, de 10 de março de 2008. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em: 21 nov. 2019.
- CANDAU, V. M. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 118, v. 33, p. 235-250, jan.-mar. 2012. Disponível em: <http://cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 jan. 2016.
- EICHHOLZ, G. L.; GRANDO, B. S. Formação de professores para a interculturalidade: reflexões a partir da implementação da Lei n.º 11.645/08 nas escolas de Cuiabá. *Revista Fórum Identidades - Dossiê: Educação indígena intercultural: abordagens políticas e pedagógicas na atualidade brasileira*, Itabaiana, ano VIII, v. 16, n. 16, p. 11-30, jul./dez. 2014.
- GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial como direito à educação: a Lei n.º 10.639/03 no contexto das lutas políticas da população negra no Brasil. In: XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. ENDIPE. *Anais [...]* Belo Horizonte, 2010.
- GRANDO, B. S. A formação-ação-intercultural em Cuiabá: processos interculturais de educação que reconhecem a história e ancestralidade da cultura nos 300 anos de ocupação em território Bororo. In.: GRANDO, B. S. et al. *História e Cultura do Povo Bororo em Cuiabá-MT: contribuições para a implementação da lei 11.645/08*. Cuiabá, MT: Carlini e Caniato Ed., 2019. p.16-29.

GRANDO, B. S.; PINHO, V. A.; RODRIGUES, E. S. P. Metodologia intercultural na formação-ação para a educação infantil: a cultura Bororo e as relações étnico-raciais. *Laplage em Revista*, Sorocaba, v. 4, n. Especial, p. 86-101, set./dez. 2018.

LE BRETON, D. *A sociologia do corpo*. 2. Ed. Tradução de Sonia M. S. Fuhrmann. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LUCIANO, G. J. dos S. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Secad; Laced, 2006.

MARÍN, J. Interculturalidade e descolonização do saber relações entre saber local e saber universal, no contexto da globalização. *Visão Global*, Joaçaba, v. 12, n. 2, p. 127-154, jul./dez. 2009.

MARTINS, J. de S. *Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano*. São Paulo: Hucitec, 1997.

NÓVOA, A. *Professores imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

RUSSO, K.; PALADINO, M. Reflexões sobre a lei 11.645/2008 e a inclusão da temática Indígena na escola. *Revista Fórum Identidades - Dossiê: Educação indígena intercultural: abordagens políticas e pedagógicas na atualidade brasileira*, Itabaiana, ano VIII, v. 16, n. 16, p. 31-59, jul./dez. 2014.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 77-92.

THIOLLENT, M. J. M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

WALSH, C. (De)construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. In: FULLER, N. (Org.). *Interculturalidad y política*. Desafíos y posibilidades. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales, 2002. p. 115-142.

WALSH, C. *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. 2010. Disponível em: <http://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/> Acesso em: 24 nov. 2018.

WALSH, C. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, Bogotá - Colombia, n. 9, p. 131-152, jul./dez. 2008.