

A educação diferenciada para os professores Karitiana do estado de Rondônia/RO

Carlos Magno Naglis Vieira¹

Joel Batista Pitana Karitiana¹

Rozane Alonso Alves²

DOI: <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v32i72.2229>

Resumo: Com objetivo de descrever o sentido da educação diferenciada para professores Karitiana da Escola Estadual Kyowã (Aldeia Central, Rondônia), o texto, fruto de uma dissertação de mestrado da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), está vinculado ao Grupo de Pesquisa Educação Intercultural e Povos Tradicionais/CNPq. A metodologia qualitativa, inspirada em Skliar (2003) e Larrosa (2002), contou com a colaboração de quatro professores Karitiana. Utilizando entrevistas individuais e caderno de campo, sem gravador, o pesquisador (membro da comunidade) conduziu os diálogos em Karitiana e português. O texto evidencia que a educação diferenciada não se reduz a um conceito teórico ou a um dispositivo legal; ela é, sobretudo, uma construção cotidiana, marcada por tensões, avanços, retrocessos e, acima de tudo, pela resistência de um povo que se recusa a ter sua identidade e seus saberes silenciados dentro do próprio espaço escolar.

Palavras-chave: educação diferenciada; povo Karitiana; escola indígena; professores indígenas.

Abstract: With the aim of describing the meaning of differentiated education for Karitiana teachers at Kyowã State School (Aldeia Central, Rondônia), this paper—based on a master’s thesis from the Federal University of Rondônia (UNIR)—is affiliated with the Intercultural Education and Traditional Peoples Research Group/CNPq. The qualitative methodology, inspired by Skliar (2003) and Larrosa (2002), involved the collaboration of four Karitiana teachers. Using individual interviews and a field notebook, without a recorder, the researcher (a member of the community) conducted the dialogues in Karitiana and Portuguese. The text highlights that differentiated education is not limited to a theoretical concept or a legal provision; it is, above all, an everyday construction, marked by tensions, advances, setbacks, and, above all, by the resistance of a people who refuse to have their identity and knowledge silenced within the school environment itself.

Keywords: special education; karitiana people; indigenous school; indigenous teachers.

Resumen: Con el objetivo de describir el significado de la educación diferenciada para los profesores karitianos de la Escuela Estatal Kyowã (Aldeia Central, Rondônia), este texto, fruto de una tesis de máster de la Universidad Federal de Rondônia (UNIR), está vinculado al Grupo de Investigación sobre Educación Intercultural y Pueblos Tradicionales/CNPq. La metodología cualitativa, inspirada en Skliar (2003) y Larrosa (2002), contó con la colaboración de cuatro profesores karitiana. Mediante entrevistas individuales y un cuaderno de campo, sin grabadora, el investigador (miembro de la comunidad) llevó a cabo los diálogos en karitiana y portugués. El texto pone de manifiesto que

¹ Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, Rondônia, Brasil.

² Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, Amazonas, Brasil.

la educación diferenciada no se reduce a un concepto teórico o a un dispositivo legal; es, sobre todo, una construcción cotidiana, marcada por tensiones, avances, retrocesos y, por encima de todo, por la resistencia de un pueblo que se niega a que su identidad y sus conocimientos sean silenciados dentro del propio espacio escolar.

Palabras clave: educación diferenciada; pueblo karitiana; escuela indígena; profesores indígenas.

1 PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

O presente artigo é resultado de uma pesquisa de mestrado desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), vinculada ao Grupo de Pesquisa Educação Intercultural e Povos Tradicionais/CNPq. Trata-se de um trabalho escrito a várias mãos, protagonizado por um pesquisador indígena Karitiana em diálogo com orientadores e colaboradores da comunidade, que visa dar visibilidade às concepções e desafios relacionados à educação diferenciada³ na Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental e Médio Kyowã (Sorriso de criança), localizada na Aldeia Central, Terra Indígena Karitiana, no estado de Rondônia.

O objetivo central do estudo é descrever o sentido e o significado da educação diferenciada para os professores Karitiana que atuam nessa escola, considerando os marcos legais nacionais e internacionais que asseguram uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural e bilíngue aos povos indígenas – como a Constituição Federal de 1988 (arts. 210 e 231), a LDB nº 9.394 (Brasil, 1996), o Decreto nº 6.861 (Brasil, 2009) e a Resolução CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2012), além da Convenção nº 169 da OIT (Brasil, 2019) e da Declaração da Declaração das Nações Unidas (ONU, 2007) sobre os Direitos dos Povos Indígenas em seus artigos 1 (um) ao 4 (quatro); 7 (sete); 8 (oito) e; 10 (dez).

Metodologicamente, a pesquisa assume uma abordagem qualitativa inspirada nos conceitos de “encontro como experiência formativa” de Carlos Skliar (2003) e de “experiência” de Jorge Larrosa (2002). Foram realizadas entrevistas

³ A educação diferenciada nas escolas indígenas, na perspectiva decolonial, é concebida como um projeto político-pedagógico de resistência que visa romper com a colonialidade do saber. Ela se fundamenta no reconhecimento e na valorização das epistemologias próprias de cada povo, promovendo uma educação intercultural, multilíngue e específica que fortaleça a autonomia indígena e proporcione a manutenção de pedagogias indígenas. Autores como Catherine Walsh, com seu conceito de interculturalidade crítica, e o intelectual indígena Gerssem Baniwa são centrais para pensar essa escola. O objetivo é que a escola seja um espaço de denúncia das imposições coloniais.

individuais com quatro professores Karitiana, em encontros informais realizados na própria aldeia, com registro em caderno de campo – sem uso de gravador – e com diálogos conduzidos tanto em língua portuguesa quanto em língua materna Karitiana. O pesquisador, por ser nativo da comunidade e filho de um dos professores entrevistados, hospedou-se na aldeia, o que permitiu uma imersão respeitosa e sensível aos tempos e dinâmicas locais.

A pesquisa assumiu uma abordagem qualitativa, inspirada nas contribuições de Carlos Skliar (2003) e Jorge Larrosa (2002), para os quais o conhecimento se constitui na relação, na alteridade e na abertura ao outro. O encontro com os professores Karitiana foi concebido como espaço ético, político e sensível de escuta, diálogo e construção de sentidos, privilegiando a experiência vivida e narrada pelos colaboradores, reconhecendo-os como produtores de conhecimento.

Os sujeitos da pesquisa foram quatro professores indígenas Karitiana, todos atuantes na Escola Estadual Indígena Kyowã, localizada na Aldeia Central. São eles: Maria de Fátima Karitiana (43 anos, formada em Magistério Indígena Açaí II e cursando Licenciatura Intercultural em Linguagem pela UNIR, atua nos anos iniciais); Luiz Carlos Karitiana (47 anos, formado em Magistério Indígena Açaí I e Licenciatura Intercultural em Ciências da Natureza/Matemática pela UNIR, atua do 6º ao 9º ano e ensino médio); Walmir Dirceu Karitiana (33 anos, formado em Magistério Indígena Açaí III, atua no 1º e 2º ano do ensino fundamental); e João Batista Karitiana (48 anos, formado em Magistério Indígena Açaí I e Licenciatura Intercultural em Pedagogia pela UNIR, atua no 5º ano do ensino fundamental). Todos possuem longa trajetória docente, tendo iniciado como emergenciais e, posteriormente, sido aprovados em concurso público e efetivados pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) de Rondônia.

A produção dos dados ocorreu ao longo de uma semana em que o pesquisador, membro da comunidade Karitiana, esteve hospedado na aldeia, na casa de seu pai (o professor João Batista). Foram realizadas entrevistas individuais em encontros informais, previamente agendados com cada professor, realizados em diferentes espaços: na casa dos entrevistados (Maria de Fátima e Walmir), debaixo de uma mangueira a pedido do professor Luiz Carlos, e na casa do pai (João Batista), onde o pesquisador estava hospedado.

O pesquisador optou por não utilizar gravador; as falas foram anotadas em caderno de campo, com solicitação de repetição sempre que necessário para

garantir o registro fiel. As entrevistas foram conduzidas de forma bilíngue: as perguntas feitas em língua portuguesa e as respostas dadas em língua materna Karitiana, com tradução simultânea realizada pelo próprio pesquisador. Em momentos de dificuldade de compreensão, as perguntas eram repetidas na língua Karitiana. Esse procedimento evidenciou a centralidade da língua materna como meio de expressão do pensamento e da cosmovisão do povo Karitiana.

Além das entrevistas, o pesquisador registrou em diário de campo as conversas paralelas, os rituais de acolhimento (como o oferecimento de *kytop* – chicha de milho), as observações do cotidiano escolar e comunitário, e os agradecimentos e palavras de incentivo dos entrevistados, que reforçaram o compromisso da pesquisa com a valorização da cultura e da educação Karitiana.

A articulação institucional com a Universidade Federal de Rondônia (UNIR), especialmente com o campus de Ji-Paraná, onde muitos professores Karitiana se formaram no curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural Indígena, confere ao trabalho um caráter de pesquisa situada e comprometida com o povo Karitiana. O artigo não apenas descreve uma realidade educacional, mas se coloca como instrumento de resistência, fortalecimento e ressignificação das identidades Karitiana e construção coletiva de uma escola que dialogue com o projeto de futuro do próprio povo.

Os principais debates que o leitor encontrará ao longo do texto giram em torno de questões centrais para a educação escolar indígena contemporânea: o que significa, na prática, “educação diferenciada” para os professores de uma aldeia amazônica? Por que há visões divergentes entre os próprios professores sobre sua existência? Como conciliar o currículo imposto pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) com os saberes tradicionais, a língua materna e os modos próprios de ensinar e aprender? Quais são os obstáculos – falta de acompanhamento pedagógico, ausência de material didático específico, calendário escolar alheio ao ciclo das roças e rituais – e quais as alternativas apontadas pelos próprios indígenas?

A escrita do texto tem uma tarefa desafiadora que é apresentar o outro, suas percepções, sem as teorias ocidentais e seus pré-julgamentos. Para isso, buscamos amparo nos escritos indígenas frutos de produções realizadas nos programas de pós-graduação, nas inspirações e contribuições teóricas dos estudos pós-coloniais e decoloniais e, por fim, em autores do campo da Educação que

pesquisam a escola indígena específica, diferenciada e intercultural e a formação de professores indígenas.

2 O POVO KARITIANA

O povo Karitiana são indígenas que vivem na região da Amazônia, no estado de Rondônia/RO – Brasil, mais precisamente, no município de Porto Velho, capital do estado, local de demarcação da área tradicional do território indígena. Homologada pelo Decreto nº 93.068/1986, cuja extensão territorial é de 89.682 hectares. Localizado a aproximadamente a 95 km de Porto Velho, sentido Acre na BR 364, no ramal Maria Conga, a área demarcada do território do povo karitiana é caracterizada por uma densa floresta tropical, com um clima quente e úmido e um sistema de rios que desempenha um papel vital na vida dos Karitiana.

De acordo com Velden (2010, p. 96) a Terra Indígena Karitiana possui uma

[...] área, delimitada quase inteiramente por linhas secas, encontra-se ainda praticamente coberta pela floresta. É banhada pelos rios das Garças (leste) e Caracol (oeste), e tem cerca de 35 mil hectares de suas porções sul e principalmente leste incidentes sobre a Floresta Nacional do Bom Futuro, uma área de preservação ambiental. O norte da reserva está ocupado por várias grandes fazendas de gado, algumas delas pertencentes a figuras importantes da política rondoniense, e encontra-se sob forte pressão em função da proximidade com a BR-364. A oeste algumas intrusões por parte de garimpeiros têm sido registradas em função das riquezas minerais – ouro e cassiterita (minério de estanho).

O ambiente natural que localiza a Terra Indígena Karitiana oferece uma vasta gama de recursos que são fundamentais para a subsistência, como frutos, raízes, peixes e caça. Por esse motivo, os relatos históricos registrados por Moser (1997), apresentam que a história, cultura e o contexto geográfico são profundamente entrelaçados com a rica biodiversidade e a complexidade sociocultural da Amazônia.

O nome Karitiana foi dado pelos seringueiros, que conforme relatos históricos, nos primeiros contatos, ao se aproximar dos não indígenas eles falavam “ytakatari yn”, que significa na língua Arikém “já vou embora”. Os Karitiana são falantes da língua tupi-arikém. De acordo com os estudos de Velden (2010), são considerados habitantes de uma região que compreende “os vales dos rios

Jaci-Paraná, Candeias e Jamari, na região do alto rio Madeira, desde o final do século XIX” (Velden, 2010, p. 56).

O estudo de Velden (2010) apresenta que pouco se sabe da história dos Karitiana antes do século XX. Registros sinalizam que o período que antecede o contato com os não indígenas é marcado como tempo de fartura, de abundância e de saúde plena. Logo, após esse tempo, os Karitiana iniciaram um isolamento do povo, em virtude do movimento de migração temporária que ocorriam com as doenças, a partir da morte do parente no local. Estudos mostram que número elevado de morte entre os Karitiana aconteceu depois do contato mais intenso com os não-indígenas (Velden, 2012).

Como surgiram os Karitiana? De onde vieram? Quem são? Tentaremos resumir, em breves apontamentos, a história e a cosmologia. No contexto histórico dos Karitiana existe Deus que é chamado *Botyyj*, mulher de Deus, *Tombon* e irmão de Deus, *Ora*. Para o povo Karitiana esses são os primeiros seres existentes no mundo. No enredo dessa história, os mais idosos Karitiana, conta que Deus (*Botyyj*) teve um filho que foi chamado de *Otada* e depois um neto que recebeu o nome de *Byyyjty*. A partir do neto de Deus, com cabelos de *Byyyjty* surgiram o Povo Karitiana.

A origem dos Karitiana é *Byyyjty Osop Aky*, que significa renascente do cabelo do neto de Deus, denomina-se como *Byyyjty Osop Aky* e mesmo tempo *Yjxa Pita* que significa gente de verdade. Hoje, em dia, o povo Karitiana é conhecido e pode ser identificado pelos não indígenas no estado de Rondônia/RO.

A história do povo Karitiana, assim como de diferentes povos indígenas do Brasil, é marcada pelo enfrentamento e muitas lutas com os não indígenas para a manutenção da sua cultura, território e organização social. As interferências iniciaram no final do século XVIII com a chegada dos bandeirantes na região em busca de riquezas, entre elas as “drogas do sertão.” Tempos depois, no início do século XX, com a chegada de seringueiros e outros colonizadores, oriundos em sua maioria da região nordeste do país, a exploração da mão de obra para o desbravamento do território foi algo maior (Meireles, 1983).

Sobre o assunto, os estudos de Velden (2010, p. 57) colaboram com a compreensão:

Os Karitiana foram confinados entre os vales dos rios Jaci Paraná (a oeste) e Candeias (a leste) por força de duas frentes de penetração. Primeiro, a dos

caucheiros bolivianos, que penetram na região a partir da segunda metade do século XIX. Depois, aquela aberta com a construção da linha telegráfica do Mato Grosso ao Amazonas pela Comissão Rondon, que segue, grosso modo, o traçado do rio Jamari até Santo Antônio do Rio Madeira e Porto Velho (às margens do rio Madeira) e que abrirá caminho para a futura rodovia BR-364 (iniciada em 1960, consolidada em 1966 e asfaltada em 1987).

Os Karitiana são conhecidos pelos não indígenas no estado de Rondônia/RO como aquele que busca seus direitos. De acordo com muitas lideranças Karitiana, muitas ações de luta são realizadas, promovidas e desenvolvidas pelo povo para a manutenção dos direitos assegurados nas legislações. Em virtude dos acontecimentos ocorridos, uma frase é recordada e vivida intensamente pelos Karitiana: continuamos existindo para o melhor futuro de nossas crianças.

A população Karitiana encontra-se no estado de Rondônia, com cerca de 450 pessoas (Sesai/2024), distribuídas em 7 (sete) aldeias, segundo os registros da Associação do Povo Indígena Karitiana (*Akot Pytim Adnipa*). Desse quantitativo populacional, cerca de 230 pessoas vivem nas 5 (cinco) aldeias situadas no interior da Terra Indígena (T.I) Karitiana, sendo: Aldeia *Kyōwã* (maior e mais antiga aldeia), Aldeia Bom Samaritano, Aldeia Caracol, Aldeia Beijarana e Aldeia São Francisco. Além dessas comunidades, a associação informa que existem 68 pessoas que habitam duas aldeias localizadas fora dos limites demarcados: *Byjyty Osop Aky* (Aldeia Rios Candeias) e Aldeia Juari, Igarapé Preto (*E'se em*).

3 EDUCAÇÃO DIFERENCIADA NA CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES KARITIANA

Conforme mencionado anteriormente, o texto é fruto de uma pesquisa de mestrado desenvolvida na Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental e Médio *Kyowã* (Sorriso de criança), localizada na Aldeia Central, Terra Indígena Karitiana, no município de Porto Velho, estado de Rondônia.

O percurso metodológico deste trabalho de pesquisa fundamentou-se na compreensão do encontro como experiência formativa, inspirada nas contribuições de Carlos Skliar (2003) e Jorge Larrosa (2002), para os quais o conhecimento se constitui na relação, na alteridade e na abertura ao outro. Nessa perspectiva, o encontro com os professores Karitiana, colaboradores da pesquisa, foi concebido como espaço ético, político e sensível de escuta, diálogo e construção de sentidos.

Trabalhamos com os professores indígenas, no sentido de privilegiar a experiência vivida e narrada pelos colaboradores da pesquisa, reconhecendo-os como produtores de conhecimento. Conforme Larrosa (2002, p.21), “[...] a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, indicando que o saber emerge daquilo que nos afeta e nos transforma. Assim, os encontros foram organizados como espaços de partilha de narrativas, nos quais os professores indígenas puderam expressar suas trajetórias, saberes e práticas pedagógicas, a partir de seus próprios referenciais culturais.

A partir do escrito de Skliar (2003), a escuta assume centralidade metodológica, exigindo do pesquisador uma postura de abertura, de suspensão de verdades prévias e de disponibilidade para o inesperado. Trata-se de reconhecer a diferença não como problema, mas como potência.

Os procedimentos metodológicos envolveram entrevistas, encontros e registros narrativos, respeitando os tempos, as formas de expressão e a dinâmica própria da comunidade Karitiana. Para o desenvolvimento desses procedimentos de pesquisa a necessidade de tempo, silêncio e atenção é significativo. O ir e vir colabora para criar espaços que favoreçam a escuta e a significação.

Para a produção dos dados da pesquisa colaboraram professores Karitiana de diferentes áreas do conhecimento, porém, todos lotados na escola pesquisada. A pesquisa foi realizada na Escola Indígena Estadual Ensino Fundamental e Médio Kyōwã, fica localizado em território indígena do povo Karitiana no Estado de Rondônia, município de Porto Velho. A Escola Indígena Kyowã é um espaço em que os professores buscam ensinar as crianças e jovens, com base na própria concepção de educação, valorizando convivência, costumes, crenças e normas comunitárias. Entendemos que existem diversas formas de educar, inclusive por meio de brincadeiras e atividades realizadas em espaços diferentes. Na escola indígena, é possível “integrar” a identidade e cultura às práticas pedagógicas, desenvolvendo metodologias próprias que dialoguem com os saberes.

Os conhecimentos tradicionais do povo Karitiana, transmitidos de geração em geração, são fundamentais para que as crianças e jovens valorizem seus costumes no dia a dia. O ensino e a aprendizagem diferenciada ocorrem tanto na escola quanto na família e em outros espaços da aldeia, sempre em consonância com os modos de vida. Por esse motivo, esperamos que esse texto auxilie o leitor

a perceber a importância do etnoconhecimento⁴ para a organização da Escola Indígena Kyowã e verificar que os processos tradicionais de ensino – aprendizagem ocorrem em múltiplos espaços (na família, na escola e nas interações sociais cotidianas) e que eles constituem a base para a organização pedagógica da educação escolar indígena.

Os contornos da pesquisa, portanto, são desenhados a partir da interação entre o pesquisador e sua comunidade, respeitando os tempos e as formas de conhecimento tradicional. Mais do que um estudo sobre educação diferenciada, a pesquisa se torna um espaço de diálogo, resistência e construção coletiva. Nesse cenário, o pesquisador indígena se fortalece não apenas como um agente da academia, mas como um guardião do saber, articulando passado, presente e futuro para garantir que as novas gerações continuem aprendendo e ensinando a partir de suas próprias raízes.

Escrever sobre educação diferenciada na aldeia central Karitiana da Escola Indígena Kyowã não é apenas uma pesquisa acadêmica. É, antes de tudo, um gesto de escuta. Escuta das vozes dos professores Karitiana que, diariamente, constroem a escola dentro do território, entre a memória dos mais velhos, a língua materna, os saberes tradicionais e as exigências do currículo oficial. Por isso, ao iniciar as conversas/entrevistas com professores, as perguntas foram realizadas de forma individual nos encontros informais. Procuramos perseguir a seguinte questão: o que significa, para os professores Karitiana, fazer educação diferenciada? Essa questão não nasce apenas da legislação educacional ou dos debates, mas da experiência concreta vivida na sala de aula da aldeia central na Escola Indígena Kyowã, onde ensinar não é apenas transmitir conteúdos, mas afirmar identidade, território e modo próprio de existir.

O desafio de realizar a educação diferenciada na Escola Indígena Kyowã é atender às necessidades de uma educação específica e diferenciada que contemple a realidade cultural do povo Karitiana do estado de Rondônia.

A primeira pergunta aos professores Karitiana foi: Na Escola Indígena Kyowã existe educação diferenciada?

⁴ O etnoconhecimento, compreendido como os saberes e práticas tradicionais de um povo, é ressignificado pela perspectiva decolonial, que o enxerga não como um conhecimento menor, mas como uma epistemologia legítima e potente. Autores como Aníbal Quijano (com a colonialidade do saber), Walter Dignolo (com a desobediência epistêmica) coadunam com essa perspectiva conceitual.

Sim. Porque a diferença que a gente saber que é manter a origem da língua do povo entre a linguagem dos não indígena, porém é importante preservação da cultura e costume tradicionais do povo (Professor Luiz Carlos Karitiana, novembro de 2025).

Existe sim, porque a educação indígena do povo Karitiana é baseada de acordo com seus costumes, a forma de ensinar é diferente do ensino dos não indígena, pois os professores indígenas são bilingue em sala de aula (Professora Maria de Fátima Karitiana, novembro de 2025).

Não. A escola diferenciada não é a estrutura da unidade que é o prédio de quatro parede onde os não indígenas pensa. A educação diferenciada está na cultura e costume do povo (Professor Joao Batista Karitiana, dezembro de 2025).

Acredito que não, mas só tem uma coisa que a gente prática no dia a dia que é a nossa língua materna Karitiana, com isso, penso que os professores indígenas ensinam seus alunos tanto na língua portuguesa e língua materna Karitiana. Nisso vejo que a um pouco possibilidade de que se aproxima perto da educação diferenciado dentro da escola indígena Karitiana, em questão de língua materna, mas isso não quer disse que existe educação diferenciado dentro da escola indígena Karitiana, porque hoje em dia está totalmente diferente da nossa realidade do nosso povo, pois, a escola não indígena vem ensina nossas crianças, jovens e adultos outras coisas que não existia antigamente, em dias atuais a escola vem trazendo nova coisa do mundo que vem acontecendo no mundo todo hoje, com isso vejo que hoje em dia os jovens acredita mais na a sociedade não indígena, e esquecem a cultura e a própria educação tradicional (Professor Walmir Dirceu Karitiana, novembro de 2025).

Os depoimentos dos professores Karitiana apresentam tensões entre a educação escolar indígena e a colonialidade do saber, do poder e do ser. As falas de Luiz Carlos – “a diferença que a gente saber que é manter a origem da língua do povo entre a linguagem dos não indígena, porém é importante preservação da cultura e costume tradicionais do povo” – e de Maria de Fátima – “a educação indígena do povo Karitiana é baseada de acordo com seus costumes, a forma de ensinar é diferente do ensino dos não indígena, pois os professores indígenas são bilingue em sala de aula” – apontam avanços como o bilinguismo e a prática pedagógica ancorada nos costumes, alinhando-se ao que Catherine Walsh (2009) denomina interculturalidade crítica, um diálogo horizontal que questiona hierarquias entre saberes.

João Batista, porém, oferece uma crítica contundente ao afirmar que a “escola diferenciada não é a estrutura da unidade que é o prédio de quatro parede

onde os não indígenas pensa. A educação diferenciada está na cultura e costume do povo”, deslocando o sentido da educação diferenciada do espaço físico para o campo cultural e desmascarando a colonialidade do poder que insiste em impor modelos arquitetônicos e organizacionais exógenos.

A fala de Walmir Dirceu aprofunda essa crítica ao reconhecer que, embora o bilinguismo – *“os professores indígenas ensinam seus alunos tanto na língua portuguesa e língua materna Karitiana”* – represente uma aproximação da educação diferenciada, ele é insuficiente para conter a invasão de conteúdos estranhos à realidade Karitiana:

[...] a escola não indígena vem ensina nossas crianças, jovens e adultos outras coisas que não existia antigamente, em dias atuais a escola vem trazendo nova coisa do mundo que vem acontecendo no mundo todo hoje. Sua observação sobre os jovens que acredita mais na a sociedade não indígena, e esquecem a cultura e a própria educação tradicional.

Evidencia o que Nelson Maldonado-Torres (2008) tem discutido sobre a colonialidade do ser, ou seja, a imposição de subjetividades e identidades que desumanizam os modos de existir indígenas, bem como o epistemicídios que suprime conhecimentos outros em favor de uma racionalidade hegemônica.

As entrevistas demonstram que a educação escolar indígena Karitiana ocupa um campo de batalha decolonial: há conquistas significativas, mas existe uma luta presente contra a subalternidade. Como ressalta o pesquisador, professor e intelectual indígena Gersem Baniwa (2010), os povos indígenas não aspiram a uma escola qualquer, mas a uma instituição diferenciada, intercultural, bilíngue e comunitária, ideal que, segundo os próprios professores, ainda não se concretizou, exigindo vigilância constante e resistência contra as armadilhas da colonialidade.

A partir das respostas, observa-se que dois professores responderam que existe educação diferenciada na escola, pois ocorre a valorização da cultura e dos costumes tradicionais do povo, principalmente o ensino em língua materna. Para esses docentes a desconstrução do modelo escolar moderno/tradicional, marcados por práticas etnocêntricas e civilizatórias, orientadas por uma lógica de poder colonial, que invadiu a educação dos povos indígenas é um caminho para a educação diferenciada (Troquez; Nascimento, 2020). Seria como novos caminhos com diferentes modelos para pensar práticas outras nas escolas indígenas (Ferreira, 2018, 2020).

Em outras palavras, no diálogo com Walsh (2009, p. 24) a interculturalidade crítica seria uma ferramenta pedagógica que colabora no questionamento das estruturas de poder.

Um trabalho que procura desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas, epistêmicas da colonialidade – estruturas até agora permanentes – que mantém padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres menos humanos.

No diálogo com os professores tivemos dois docentes indígenas que foram contrários, afirmaram que na escola indígena não existe educação diferenciada. Para esses professores, sua resposta está associada a estrutura escolar mantida pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia (SEDUC) no modelo de educação dos não indígenas.

Percebe-se que modelo da escola indígena Kyowã na aldeia não corresponde ao que foi conquistado na legislação brasileira. Mesmo tendo práticas diferenciadas e específicas que valoriza, ensina e fortalece a língua e a cultura Karitiana, em momentos oportunos, o modelo de escola indígena implementado pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia (SEDUC) na aldeia Central não assegura a efetivação de uma escola autônoma, diferenciada, bilíngue e intercultural, conforme as conquistas realizadas pelo movimento indígenas em relação a organização e estruturação das escolas indígenas.

Os professores indígenas estão mostrando o quanto “[...] a lógica colonial penetrou profundamente as estruturas, instituições, mentalidades e subjetividades de tal maneira que continua presente” (Candau; Russo, 2010, p. 165). Pensar na possibilidade de uma escola indígena que assuma a interculturalidade crítica significa trabalhar com elementos que vão além da educação bilíngue e intercultural, assegurado nos documentos legais. Significa a desconstrução de narrativas ocidentais e a transformação de realidades a partir da autonomia dos Karitiana.

O trabalho de Ferreira (2018, p. 149-150) ajuda nessa discussão no momento em que o autor escreve “é importante aprofundar, cada vez mais, as reflexões a respeito da escola que temos e a escola que queremos na perspectiva de uma identidade pedagógica que fará a instituição superar as grandes perdas por ela provocadas”.

Depois da pergunta anterior, tivemos a oportunidade de problematizar com os docentes Karitianas outra questão na intenção de conhecer e entender melhor

o que compreendem sobre o assunto em discussão. A pergunta foi a seguinte: O que é educação diferenciada?

Educação diferenciado é conhecer a vivencia da comunidade não interferindo a cultura é manter a preservação da cultura e valorizar mesmo tempo ensina os alunos e incentivar a valorizar a própria cultura (Professor Luiz Carlos Karitiana, novembro de 2025).

Educação diferenciada é baseada na forma de ensinar ou compartilhar o conhecimento tradicional do seu povo, além disso cada povo tem seus costumes e cultura diferentes. Portanto, na concepção a educação diferenciada tem a ver com ensino partilhado em sala de aula (Professora Maria De Fátima Karitiana, novembro de 2025).

Educação diferenciada é quando indígena mantém suas próprias culturas costumes e seus próprios ensinamentos dentro do espaço escolar ou até fora da escola, sendo assim, podemos perceber que a educação acontecer em diversos locais que seja no espaço escolar ou onde os povos convivem. Mas infelizmente não tem como praticar a educação diferenciada no espaço escolar indígena do povo Karitiana, porque a política pedagógica da unidade escolar pertence ao governo do estado, além disso, quem elabora o político pedagógico para escola indígena são essa autoridade da educação. Portanto, se nós povo indígena Karitiana elaborasse o político pedagógico, acreditaria sim que realmente acontecesse educação diferenciada na escola indígena do povo Karitiana (Professor João Batista Karitiana, dezembro de 2025).

Seria educação diferenciada se ensinasse as crianças, jovens e adultos a nossa cultura tradicionais de acordo com as normas dentro do espaço escolar, sempre ensinando a nossa cultura, crenças, costumes entre outros. Além disso, na minha concepção deveria ter os sabedores indígena dentro do espaço escolar como professor de cultura que realmente tem conhecimento com sua própria cultura para estar passando conhecimento do seu povo de ancestralidade (Professor Walmir Dirceu Karitiana, novembro de 2025).

As respostas dos professores Karitiana sinaliza a compreensão de uma educação diferenciada. Uma educação que provém da especificidade de cada comunidade indígena e da autonomia na construção de seu próprio modelo de escola, algo contrário que ocorreu na educação indígena. Essa questão fica expressa na exposição do professor João Batista Karitiana, onde apresenta uma fala crítica sobre a possibilidade de fazer uma educação diferenciada na Escola Indígena Kyowã do povo Karitiana.

As falas que associam a educação diferenciada ao conhecimento da vivência comunitária, à preservação cultural e ao ensino compartilhado em sala de aula

alinham-se à interculturalidade crítica de Catherine Walsh (2009), ao reconhecerem a necessidade de um diálogo horizontal que valorize os saberes próprios sem subordiná-los à lógica hegemônica, e à resistência à colonialidade do saber (Quijano, 2005), que historicamente desqualificou os conhecimentos tradicionais.

Entretanto, a denúncia de que a política pedagógica da escola pertence ao governo do estado, e não ao povo Karitiana, expõe a colonialidade do poder em sua dimensão mais concreta: a decisão sobre os rumos educacionais permanece nas mãos de agentes externos, o que inviabiliza a efetivação de uma educação verdadeiramente diferenciada enquanto não houver autonomia comunitária para elaborar o projeto político-pedagógico.

A percepção de que os jovens têm se distanciado da cultura tradicional e a reivindicação pela presença dos sabedores indígenas como professores de cultura apontam para a colonialidade do ser (Maldonado-Torres, 2008), que impõe subjetividades e identidades hegemônicas aos modos de existir indígenas, e para o epistemicídio que suprime conhecimentos ancestrais em favor de dessa racionalidade hegemônica.

A proposta de que os detentores do conhecimento tradicional atuem como protagonistas do processo educativo confronta diretamente essa lógica, ao romper com a hierarquia que reserva aos não indígenas o monopólio da docência. Como defende Gersem Baniwa (2010), a escola indígena almejada é aquela que fortalece a identidade e os projetos de futuro de cada povo, o que exige não apenas a presença de professores indígenas, mas o controle comunitário sobre o projeto pedagógico – condição ainda não plenamente alcançada no contexto Karitiana, onde a luta pela autonomia permanece como horizonte necessário.

Para o professor, a escola diferenciada é aquela que pensa e pratica

[...] os processos político-pedagógicos a partir das realidades sócio-históricas dos distintos povos. São, portanto, escolas com projetos político-pedagógicos próprios, capazes de atenderem às necessidades das comunidades específicas e com autonomia na gestão administrativa, política e pedagógica (Luciano Baniwa, 2006, p. 158-159).

Os professores Karitiana narram em suas respostas os desafios, suas lutas e resistências para a prática de uma educação diferenciada, a partir das dificuldades em garantir uma metodologia indígena e um projeto político-pedagógico

diferente da escola padrão dos não indígenas. Para os professores o ensinamento aconteceria de acordo com a sua convivência, a partir do seu modo de viver e estar o mundo, utilizando-se duas línguas (portuguesa e materna), vivenciando e praticando suas atividades culturais, sociais, físicas e simbólicas e mantendo suas próprias normas.

Os Karitiana registram, escrevem e denunciam que a educação tradicional diferenciada necessita ser repensada e problematizada no contexto do estado de Rondônia. Entre as principais reivindicações está a autonomia para a elaboração do seu próprio calendário indígena dentro da escola indígena para o fortalecimento e a manutenção dos costumes de uma prática diferenciada.

As narrativas dos professores Karitiana evidenciam que a Secretaria de Estado da Educação/SEDUC não respeita os documentos legais que garante as escolas indígenas um projeto educativo próprio, convidando os professores indígenas para participarem da construção e elaboração do currículo e do projeto político-pedagógico das escolas indígenas. A elaboração é restrita a funcionários da secretaria, professores não indígenas, que não conhecem as legislações que amparam a educação escolar indígena e muito menos a realidade das escolas indígenas no estado de Rondônia.

Ainda, nessa discussão, tendo em vista as respostas dos professores, uma outra pergunta surgiu. Como seria a educação diferenciada para os Karitiana?

Educação diferenciado tem que ser discutido coletivamente junto com a comunidade, acolher o que a comunidade necessita dentro da educação. Portanto, educação diferenciado seria de acordo de convivência de um povo, pois cada povo acredito que tem sua própria educação dentro da sua realidade (Professor Luiz Carlos Karitiana, novembro de 2025).

A educação diferenciada seria ensinar os jovens do costume do seu povo, exemplo ensinar o cântico tradicional, construir artes como cesto arco e flecha. Portanto, deveria envolver mais o costume do seu povo dentro da escola, assim, creio eu que a escola indígena (Professora Maria de Fátima Karitiana, novembro de 2025)

Seria, de acordo com a convivência do povo Karitiana, pois, acreditamos que existe a educação próprio do povo Karitiana, isso está nos ensinamentos próprios do povo no dia a dia, como educar seus filhos, respeitar os mais velhos, repassar os conhecimentos dos ancestral do povo. Além disso, ensinar a cultura, crenças, mitos, lendas, músicas e dança etc (Professor João Batista Karitiana, dezembro de 2025).

A educação diferenciada é algo definido para os professores Karitiana. Em suas narrativas fica evidente que se trata de uma educação que vai além da tradução, do intercâmbio de conhecimento. É uma educação que extrapola o espaço da sala de aula, acontece nas diferentes formas e nos mais diversos lugares. Utiliza de pequenas e grandes situações, articula diferentes oportunidades, não nega saberes e conhecimentos e trabalha do mais jovem ao ancião.

As observações realizadas no espaço escolar mostraram a necessidade do professor Karitiana em cumprir com as determinações regidas e imposta pela SEDUC. Os docentes afirmam que elaboram seu próprio material didático, conforme a educação tradicional do povo Karitiana. Isso sinaliza não somente uma discordância, descontentamento com as imposições realizadas pelo órgão superior, mas uma possível garantia a especificidade da educação escolar de seu povo. Esse movimento realizado pelos professores indígenas reafirma o compromisso com a cultura e os saberes Karitiana.

Para os professores não é possível efetivar uma educação específica e diferenciada sem mudar a linearidade temporal da educação imposta pelos não indígenas. Nessa discussão, Maher (2006, p. 35) nos ajuda na compreensão quando menciona que

[...] o novo modelo de escola indígena pressupõe, entre outras coisas, a construção de um calendário escolar culturalmente específico: em época de colheita e dos rituais a ela associados, por exemplo, as atividades têm que ser interrompidas na escola de modo a permitir que os alunos possam acompanhar os adultos nessa importante esfera de socialização.

Para se garantir um currículo que promova uma educação específica e diferenciada, intercultural e bilíngue que atenda aos interesses do meu povo Karitiana, devemos organizar um projeto pedagógico próprio com objetivos e métodos próprios. Quem deve definir o currículo é a comunidade indígena e não a SEDUC. Embora tenhamos esse direito assegurado nas legislações nacionais, como já apresentado, nosso currículo da escola Kyowã, não é respeitado. A escola é controlada pelos não indígenas tirando a autonomia dos professores indígenas e da comunidade (Aldeia Central) sobre ela.

A leitura do projeto político-pedagógico permitiu verificar que o documento contém muitos elementos da cultura Karitiana, mas na prática os professores são obrigados a trabalhar com o livro didático imposto pela SEDUC e aprovado pelo

Programa Nacional do Livro Didático/PNLD. A educação escolar indígena não deve atuar como um instrumento de imposição de uma cultura superior sobre a outra, uma hegemonia ocidental, fruto de uma lógica colonial. Ao contrário, ela precisa trabalhar para desconstruir, rejeitar a lógica perversa de uma negação da cultura indígena e consolidar um espaço de afirmação da identidade e da resistência dos saberes ancestrais.

A escola indígena deve promover os conhecimentos da sociedade não indígena para que possam viver nessa sociedade capitalista após o contato, porém é importante para a cultura aprender sobre os direitos. Ressalto essa questão, porque a escola indígena tem, sobretudo, um papel político na comunidade, como protetora do território.

Além do elemento apresentado, a educação escolar deve ser apropriada pelos povos indígenas no sentido de colocá-la a serviço de seus interesses, respondendo às diversas contradições que estão vivendo na atualidade frente aos ataques do governo e de latifundiários em relação ao direito à terra e a manutenção do modo de vida.

Ao longo do trabalho, observamos que a educação diferenciada na Escola Indígena Kyõwa, ainda carece de muitas ações: falta de escritos que conta a história do povo Karitiana, um livro que fala da importância da cultura do nosso povo, entre outros. Para os professores Karitiana a presença desses materiais seria um elemento importante para a elaboração de aulas e materiais diferenciados que colaboram para o fortalecimento da cultura Karitiana.

Podemos perceber que a Escola Indígena Kyowã do povo Karitiana é diferente nos seguintes pontos: está localizado dentro da terra indígena, a comunidade tem uma forma diferente de convivência, tanto na linguagem quanto na maneira de se organizar, também é diferente no modo de ensinar, falamos em duas línguas, língua materna indígena Karitiana e língua portuguesa, ensinaremos as matérias em duas línguas, utilizamos também a aprendizagem oral dos sabedores e trabalhamos com a cultura. Assim, essas práticas levam a construção da alteridade.

A educação diferenciada também está amparada na legislação como já apresentamos, que dão os nossos direitos e os nossos deveres. Portanto, para nós povo indígena Karitiana. A legislação é uma coisa é extremamente importante, porque se nós não tivéssemos uma educação diferenciada e não existisse as leis que a asseguram nós não tínhamos como estudar e pesquisar a nossa própria cultura

e nem repassar para novas gerações e para alunos na Escola Indígena Kyowã do povo Karitiana o conhecimento dos nossos sabedores. Tendo as leis e diretrizes que nos apoiam podemos ensinar sem ter medo. É bom sabemos disso, para poder falar quando alguém vier impor o contrário e dizer que “nós” não podemos e não devemos, com a leis nós podemos afirmar e mostrar que não é bem assim.

Escutar/ouvir os relatos de experiências dos professores Karitiana da Escola Indígena Kyowã, localizada na Aldeia Central foi significativo para verificarmos e como os professores concebem a educação diferenciada, quais sentidos atribuem a ela, quais desafios enfrentam e quais estratégias constroem para manter viva uma escola que dialogue com o projeto de futuro do povo Karitiana.

4 PALAVRAS FINAIS

Ao discutir a formação de professores indígena na Amazônia brasileira, tendo como possibilidade de discussão, o sentido da educação diferenciada para os professores Karitiana de Porto Velho, Rondônia, observou que o debate produzido pelos colaboradores não se define por um consenso homogêneo, mas por um campo de tensão produtiva. De um lado, significa tensionar a preservação da língua materna, a tradução e tradição da pedagogia indígena Karitiana; de outro, a denúncia a distância entre o direito legal e a realidade imposta pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) de Rondônia, que mantém controle sobre currículo, calendário, material didático e projeto político-pedagógico.

As narrativas produzidas nos levam a perceber que a educação diferenciada é simultaneamente uma conquista valorizada pelos docentes e uma promessa ainda não integralmente concretizada, revelando que sua efetivação depende da autonomia efetiva da comunidade sobre a gestão escolar.

A importância deste estudo para a formação de professores indígenas na Amazônia Brasileira reside em três contribuições. Primeiro, ele evidencia que a formação inicial e continuada, como os cursos de Magistério Indígena (Projetos Açaí) e as Licenciaturas Interculturais da UNIR, não pode se limitar ao domínio pedagógico ocidental, mas precisa ressignificar essa prática, possibilitando ao professor indígena, a ressignificação do discurso colonialista, principalmente no contexto da Educação Escolar Indígena, bem como a produção autônoma de materiais e metodologias.

Segundo a pesquisa demonstra que a formação deve incluir a formação política e jurídica, de modo que os professores saibam reivindicar, com base nas leis (Constituição, LDB, Decreto nº 6.861/2009, Resolução CNE/CEB nº 5/2012), a participação obrigatória na elaboração do currículo e do calendário escolar. Terceiro, o estudo tensiona que a formação só é significativa quando ancorada na realidade sociolinguística e territorial de cada comunidade indígena, respeitando os saberes e a centralidade da língua materna como meio de expressão do pensamento em articulação com a língua portuguesa.

No que diz respeito à articulação com a educação escolar indígena de Rondônia, implica mencionar que a construção compartilhada do Projeto Político-Pedagógico de cada escola indígena, com protagonismo da comunidade e dos professores Karitiana deve acontecer em parceria com escola indígena e a comunidade e, não construído de maneira externa além da: flexibilização do calendário escolar para respeitar os ciclos das roças, colheitas e rituais; produção de materiais didáticos específicos, bilíngues e baseados na história, cosmologia e pedagogia indígena; (d) a inserção dos sabedores (anciãos) como docentes de cultura na escola.

Diante disso, olhar o papel da educação indígena específica e diferenciada, Karitiana, implica *continuamos existindo para o melhor futuro de nossas crianças* e isso deve orientar toda política educacional que transita no contexto da escola indígena Kyowã, localizada na Aldeia Central.

REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.

BRASIL. Organização Internacional do Trabalho (OIT). Convenção nº 169 da OIT – Povos Indígenas e Tribais. Gov, Brasília, DF, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução CNE/CEB n. 5, de 22 de junho 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 2012

BRASIL. Decreto n. 6.861, de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em Territórios Etnoeducacionais e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kely. Interculturalidade e Educação na América Latina: Uma construção plural, original e complexa. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, 2010.

FERREIRA, Bruno. Õn si ag tũ pëki vënh kajrãnrãn fã. O Papel da Escola nas Comunidades Kaingang. 2020. 190f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2020

FERREIRA, Bruno. Descolonizando a escola: em busca de novas práticas. *Avá. Revista de Antropologia*, [S. l.], v. 33, jul./dec. 2018

LUCIANO BANIWA, Gersem José dos Santos. Educação escolar indígena: estado e movimentos sociais. *Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 19, n. 33, p. 35-46, jan./jun. 2010.

LUCIANO BANIWA, Gersem José dos Santos. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MAHER, Terezinha Machado. A formação de professores indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília, DF: MEC, 2006. p. 11-38.

MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, [S. l.], n. 80, p. 71-114, 2008.

MEIRELES, Denise Maldi. *Populações indígenas e a ocupação histórica de Rondônia*. 1983. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Cuiabá, 1983.

MOSER, Lilian Maria. *Os Karitiana no processo de desenvolvimento de Rondônia nas décadas de 1950 a 1990*. 1997. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 1997.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Declaração das Nações Unidas sobre os Povos Indígenas: perguntas e respostas*. 2. ed. Brasília, DF: UNESCO, 2007.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença: se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: D&A, 2003

TROQUEZ, Marta Coelho Castro; NASCIMENTO, Adir Casaro. (Des)colonização, interculturalidade crítica e escola indígena na contemporaneidade. EDUCACAO UNISINOS (ONLINE), São Leopoldo, v. 24, p. 1-18, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2020.241.18819>

VANDER VELDEN, Felipe Ferreira Vander. De volta para o passado: territorialização e 'contraterritorialização' na história karitiana. *Sociedade e Cultura*, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 55-65, jan./jun. 2010.

VELDEN, Felipe Ferreira Vander. O cheiro doentio do contato: doença, história e degradação ambiental entre os Karitiana na Amazônia ocidental. *Mediações – Revista de Ciências Sociais*, Londrina, v. 17, n. 1, 2012.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.

Sobre os autores:

Carlos Magno Naglis Vieira: Doutor em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – Mestrado e Doutorado Profissional e do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Acadêmico da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Líder do Grupo de Pesquisa Educação Intercultural e Povos Tradicionais/CNPq–UNIR. **E-mail:** carlos.vieira@unir.br, **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0003-4004-4836>

Joel Batista Pitana Karitiana: Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Graduado em Pedagogia pela UNIR. Indígena do povo Karitiana. **E-mail:** joelpitana1@gmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-1455-7454>

Rozane Alonso Alves: Doutora em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande

do Sul (UFRGS). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Professora Adjunta do Departamento de Métodos e Técnicas (DMT) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH/UFAM). **E-mail:** rozanealonso@ufam.edu.br, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1401-5556>

Recebido em: 06/05/2026

Aprovado em: 11/07/2026