

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
CURSO DE GEOGRAFIA**

**UMA ANÁLISE DA BNCC A PARTIR DA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO INTERCULTURAL**

Rosiana Pinto Queiroz

**MANAUS
2024**

Rosiana Pinto Queiroz

**UMA ANÁLISE SOBRE A BNCC A PARTIR DA PERSPECTIVA
DA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade do Estado do Amazonas para a
obtenção do título de Licenciatura em Geografia.

Orientadora: Prof. Danielle Mariam Araújo dos
Santos

**MANAUS
2024**

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

P659ua Queiroz, Rosiana Pinto
Uma análise da BNCC a partir da perspectiva da
educação intercultural / Rosiana Pinto Queiroz. Manaus :
[s.n], 2024.
40 f.: il.; 30 cm.

TCC - LICENCIATURA EM GEOGRAFIA -
Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2024.
Inclui bibliografia
Orientador: Santos, Danielle Mariam Araújo dos

1. BNCC. 2. Interculturalidade. 3. Educação
Intercultural. I. Santos, Danielle Mariam Araújo dos
(Orient.). II. Universidade do Estado do Amazonas. III.
Uma análise da BNCC a partir da perspectiva da educação
intercultural

Rosiana Pinto Queiroz

**Uma análise sobre a BNCC a partir da perspectiva da
Educação Intercultural**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade do Estado do Amazonas
para a obtenção do título de Licenciatura em Geografia.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Prof^a. Dra. Danielle Mariam Araújo dos Santos

1º avaliador: Prof^a. Dra. Iolanda Aida de Medeiros Campos

2º avaliador: Prof^a. Ma. Maria Helena Mourão

Manaus

2024

Dedico este trabalho a Deus por ter me ajudado nos momentos difíceis e a chegar até aqui. Dedico também ao meu pai Valdenor Queiroz Pinto e minha mãe Maria Roseli Pinto Monteiro por todos os sacrifícios que fizeram por mim, e aos meus irmãos que sempre me apoiaram.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por proporcionar a oportunidade de ingressar na Universidade do Estado do Amazonas, por Sua companhia e proteção todos os dias. Sou profundamente grata aos meus queridos pais, Valdenor de Queiroz Pinto e Maria Roseli Pinto Monteiro que me apoiaram nessa jornada. Agradeço também aos meus irmãos, que sempre me acolheram, e ao meu sobrinho Carlos, que me trouxe tantas alegrias. Sou grata também aos meus tios Sana e França.

À minha orientadora, Dr^a. Danielle Mariam Araújo dos Santos pelas orientações e paciência ao longo do desenvolvimento do trabalho. Aos demais professores do colegiado de Geografia que contribuíram para a minha formação.

Aos meus colegas de curso que me incentivaram e auxiliaram quando tive dúvidas durante essa jornada: Alexandre Mota, William Freitas, Nelson Ribeiro, Emanuel da Rocha, Lina Miúra e Alessandra Costa. Aos demais colegas que tive a oportunidade de conhecer e que, de alguma forma, contribuíram para o meu conhecimento acadêmico.

“A esperança e o pressentimento lhe dão asas.”

Friedrich Nietzsche

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é um documento normativo que estabelece as aprendizagens essenciais que todos os estudantes brasileiros devem adquirir ao longo da sua Educação Básica. A BNCC foi intitulada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 2014 e tem como objetivo proporcionar uma base nacional comum que oriente a elaboração dos currículos das escolas públicas e privadas em todo o país. O documento orienta, entre outras disciplinas, as habilidades e competências essenciais que devem ser trabalhadas na Geografia, com referências à diversidade cultural do Brasil que deve ser incluída nos currículos escolares para buscar promover a educação intercultural. Analisar a BNCC a partir da perspectiva da Educação Intercultural é o objetivo geral desta pesquisa, dando sequência, foram elaborados os objetivos específicos: apresentar o arcabouço conceitual da Educação Intercultural; identificar a interculturalidade na legislação educacional; analisar a legislação atual sobre a interculturalidade e sua relação com a Geografia. Para atingir os objetivos, buscou-se como método, um estudo bibliográfico referente aos conceitos interculturais, relatos da educação intercultural em escolas brasileiras, a BNCC, e a interculturalidade no componente curricular Geografia no documento da BNCC para promover a educação intercultural. Com o estudo das obras, percebeu-se que a educação intercultural foi concretizada em diversas escolas do país, e que apesar de alguns pontos negativos, a interculturalidade se faz presente na BNCC no componente curricular Geografia, afirmando a presença de grupos socioculturais presente nas escolas. A pesquisa identificou possibilidades de desenvolver a educação intercultural, para que a escola seja reconhecida pela sua pluralidade cultural.

Palavras-chave: BNCC. Interculturalidade. Educação Intercultural.

ABSTRACT

The National Common Curricular Base (BNCC) is a normative document that establishes the essential learning that all Brazilian students must acquire throughout their Basic Education. The BNCC was entitled by the National Education Guidelines and Bases Law (LDB) in 2014 and aims to provide a common national base that guides the development of curricula for public and private schools across the country. The document guides, among other subjects, the essential skills and competencies that must be worked on in Geography, with references to the cultural diversity of Brazil that must be included in school curricula to seek to promote intercultural education. Analyzing the BNCC from the perspective of Intercultural Education is the general objective of this research, following which the specific objectives were developed: to present the conceptual framework of Intercultural Education; identify interculturality in educational legislation; analyze current legislation on interculturality and its relationship with Geography. To achieve the objectives, the method was to use a bibliographical study regarding intercultural concepts, reports of intercultural education in Brazilian schools, the BNCC, and interculturality in the Geography curricular component in the BNCC document to promote intercultural education. With the study of the works, it was realized that intercultural education was implemented in several schools in the country, and that despite some negative points, interculturality is present at BNCC in the Geography curricular component, affirming the presence of sociocultural groups present in schools. The research identified possibilities for developing intercultural education, so that the school is recognized for its cultural plurality.

Keywords: BNCC. Interculturality. Intercultural Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
2.1 Compreendendo a interculturalidade	12
2.2 Educação Intercultural e Docência	13
2.3 Educação Intercultural na BNCC.....	15
2.4 Interculturalidade e Geografia	17
3 METODOLOGIA	21
3.1 Tipo de pesquisa.....	21
3.2 Abordagem da pesquisa	21
3.2.1 Universo da pesquisa e amostragem.....	21
3.2.2 Procedimento de coleta de dados.....	22
4 RESULTADO E DISCUSSÃO	23
4.1 Ensino de Geografia e educação intercultural	23
4.2 Interculturalidade, Legislação e Geografia: uma análise à luz das publicações mais recentes.....	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIA	36

1. INTRODUÇÃO

A escola é um espaço onde indivíduos de diferentes culturas constroem suas identidades e compartilham experiências, o que tem sido um desafio na educação contemporânea e precisa ser discutido pela sua relevância no sistema educacional.

Para isso, a Educação Intercultural surge como caminho para o diálogo cultural e formação cidadã dos indivíduos. Ela tem a capacidade de atingir as relações sociais e intervir sobre o preconceito e exclusão de minorias que prevalecem na escola e na sociedade, para que esses indivíduos e grupos interajam e construam conhecimentos em meio a heterogeneidade cultural.

A interculturalidade vem se destacando no sistema educacional desde seu surgimento na América Latina a partir da educação indígena, resultado de lutas de grupos marginalizados que ainda buscam por inclusão e valorização cultural. Ao longo dos anos tem-se observado a adoção de várias iniciativas, incluindo a implementação de programas educacionais, a reformulação de currículos escolares e a promoção da interculturalidade na formação docente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), importante documento norteador das aprendizagens essenciais na Educação Básica orienta conteúdos voltados para a interculturalidade, necessários na elaboração dos currículos escolares. Esse documento aborda a interculturalidade, destacando a dimensão cultural em que diferentes grupos convivem e interagem, formando novas identidades.

A BNCC propõe a promoção do respeito entre indivíduos diante da diversidade cultural, visando estimular a compreensão da pluralidade cultural no ambiente escolar, desconstruindo o mito de sua homogeneidade. Com as competências estabelecidas, a aprendizagem deixa de ser somente um processo de transmissão de conhecimentos, estimulando o raciocínio.

A Geografia como disciplina fundamental na formação e preparação para atuação na sociedade, contribui para a promoção da Educação Intercultural no espaço escolar, de modo que seu estudo reconhece a diversidade. Como é mencionado na BNCC, é possível associar a realidade cultural vivenciada aos conhecimentos teóricos dos alunos construídos em sala de aula. A relação da interculturalidade com a

Geografia permite evidenciar as culturas e conflitos históricos da não aceitação da diversidade.

A BNCC define objetivos e habilidades em uma perspectiva que pode ser considerada homogeneizadora, pois evidencia uma abordagem controladora. Ao determinar os conteúdos que devem ser ensinados na disciplina de geografia, o documento desconsidera vários elementos essenciais no ensino e aprendizagem. Isso resulta em uma padronização do ensino, deixando de lado outras abordagens importantes para a compreensão da disciplina de geografia.

O objetivo geral trata-se de analisar a BNCC a partir da perspectiva da Educação Intercultural. Dando sequência, foram elaborados os objetivos específicos: apresentar o arcabouço conceitual da Educação Intercultural; identificar a interculturalidade na legislação educacional; analisar a legislação atual sobre a interculturalidade e sua relação com a Geografia.

Contudo, esta pesquisa justifica-se pela importância da Educação Intercultural no espaço escolar, tendo a BNCC como fundamento na sua construção, documento que direciona sobre a abordagem intercultural na Geografia. Ambas são aliadas para propor um diálogo intercultural diante do sistema educacional homogeneizador e excludente.

A metodologia empregada nesta pesquisa fundamenta-se em uma revisão bibliográfica, envolvendo a leitura e análise de obras contemporâneas relacionadas ao tema. A abordagem utilizada é qualitativa, permitindo uma investigação teórica aprofundada e compreensiva do objeto de estudo.

O trabalho apresenta três capítulos, o primeiro refere-se ao referencial teórico com uma breve e objetiva abordagem dos conteúdos dos capítulos seguintes, o segundo trata dos procedimentos e embasamento teórico adotado, o terceiro traz os resultados alcançados ao longo da pesquisa, apresentando relato de escolas brasileiras que desenvolveram uma educação intercultural e seus desafios, e uma análise da BNCC quanto a interculturalidade no componente curricular Geografia.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Compreendendo a interculturalidade

A interculturalidade é uma temática importante em diversos contextos, na sociedade, especialmente no contexto educacional. Refere-se à interação e convivência entre diferentes culturas. É um conceito que destaca a troca de valores, ideias, tradições e modos de vida entre pessoas de diferentes origens culturais.

Esse conceito é definido por vários autores da área. Nascimento (2014) conceitua a interculturalidade, no âmbito educacional, como um meio de abordar os conflitos históricos marcados pela hierarquização racial e suas decorrentes consequências, resultantes do colonialismo. Simultaneamente, busca promover relações ontológicas, filosóficas, epistemológicas, econômicas e políticas menos desigual entre sociedades hegemônicas e grupos marginalizados.

Com um conceito semelhante, a interculturalidade é conceituada com foco no caminho para a concretização, sendo um discurso que procura estabelecer condições propícias para o diálogo entre os integrantes das várias culturas que coexistem em uma sociedade (TUBINO, 2005 apud SACAVINO, 2020).

A interculturalidade também pode ser compreendida como crítica que, segundo Sacavino (2020), representa uma prática política alternativa à hegemonia geopolítica monocultural e monorracional no conhecimento, no poder e na estrutura social. Configura-se como uma ferramenta, estratégia e expressão de uma abordagem alternativa de pensamento e ação. Este é um projeto que se desenvolve de forma ascendente, demandando a articulação dos direitos de igualdade com os direitos da diferença em suas propostas.

De acordo com Fratti (2019), a interculturalidade demanda a interação entre culturas, indo além da mera dimensão moral de tolerância ou respeito. Esses valores derivam tanto de multiculturalismo quanto de diversas abordagens dos estudos culturais, que, em casos, promovem um equilíbrio moral, mas ao mesmo tempo, podem obscurecer as diferenças ao ignorar a sobreposição de contextos e conjunturas.

O termo definido na perspectiva da educação acontece quando relacionamos educação e cultura. De acordo com Hartuwing (2013), no campo educacional, é considerada como uma abordagem dialógica, plural e democrática, conforme indicado por Paulo Freire na década de 1960. Essa abordagem cria uma oportunidade para reconsiderarmos nossa perspectiva em relação aos diversos grupos culturais presentes na escola. Dessa forma, permite reconhecer suas histórias ao longo do tempo, no presente, promovendo uma educação que busca fortalecer e equilibrar os conhecimentos, seja proveniente do campo, da “aldeia” ou da cidade.

A autora também afirma que a interculturalidade exhibe uma natureza de relação dinâmica, na qual os processos heterogêneos culturais são intensos e impulsionam a construção contínua de identidades, pressupondo que as culturas não são puras. Nesse contexto, a mesma ressalta que a proposta intercultural é benéfica para explorar as alternativas e práticas de convivência entre culturas, especialmente no âmbito educacional.

Observa-se que os autores conceituam que a interculturalidade vai além da mera coexistência de culturas, buscando uma integração mais profunda e enriquecedora, especialmente no campo da educação. Ela implica a troca de conhecimentos, valores e tradições, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva e globalizada. Este conceito reconhece que as culturas não existem isoladamente, mas estão interconectadas, e, portanto, enfatiza a necessidade de um diálogo ativo para promover a compreensão mútua e a coexistência pacífica.

2.2 Educação Intercultural e Docência

A escola compreende uma diversidade de grupos socioculturais, que muitas vezes não contam com o amparo de políticas públicas e não possuem conhecimento. Para isso a Educação Intercultural apresenta-se no espaço educacional como uma perspectiva inovadora para que os alunos compreendam sobre essa diversidade. Ela vai além do campo educacional, abrange o espaço social com novas relações, como afirma Nascimento (2014, p. 17):

A concepção de interculturalidade, não só na área educacional, mas nas próprias relações cotidianas que se estabelecem entre grupos culturalmente diferentes, põe em relevo a necessidade de se vivenciar um princípio básico da convivência humana, a da predisposição franca ao respeito mútuo e ativo por formas de vida, de pensar e de conhecer

historicamente subjugadas e silenciadas e, principalmente, com elas aprender.

A educação intercultural opõe-se ao modelo de educação atual baseado na supremacia de grupos culturais tidos como superiores que causam a exclusão e marginalização de grupos vistos como inferiores, tornando o conhecimento histórico de outras culturas invalidado.

Essa perspectiva objetiva uma educação capaz de compreender a diversidade de grupos culturais que abrangem a sociedade e suas relações, combatendo a ideia de homogeneidade cultural que o sistema educacional contemporâneo vivencia, de forma que os grupos minoritários e historicamente excluídos, criem meios de socialização e aprendizagem para todas as partes, com isso, a educação estará apta a inovar esse sistema de ensino, Almeida e Moreira (2005).

Para Candau (2011), a diversidade cultural é um grande desafio para a escola, pois ela está inserida em uma sociedade culturalmente excludente, que desconsidera a sua complexidade e segue um modelo de educação etnocêntrico, onde os grupos minoritários acabam sendo ignorados, resultando na continuidade da marginalização de grupos dentro e fora do espaço escolar.

Esse desafio da escola atinge também o ensino e aprendizagem, os alunos não tem a chance de conhecer as lutas de grupos socioculturais historicamente marginalizados, conteúdo que interessa a sua aprendizagem e formação como cidadão.

Para promover esse diálogo diante da diversidade cultural presente no espaço escolar, a educação intercultural busca romper esse modelo de cultura homogênea. Para Cortesão e Pacheco (1990), além do espaço escolar, a educação intercultural é compreendida como uma perspectiva em que a sociedade é mais igualitária, baseada no respeito entre diferentes culturas, de forma que a interação entre elas seja de enriquecimento e constante aprendizagem. Ela visa o reconhecimento das diferentes culturas presente na escola e seus desafios na integração desses indivíduos, buscando práticas pedagógicas contra a exclusão social.

Para enfatizar o conceito com base na história e conhecimento que cada um carrega, Fleuri (2001) destaca que a educação intercultural vai além da troca de

conhecimentos, ela trata do diálogo intencional entre os sujeitos, relação de troca mútua entre indivíduos que construíram suas próprias identidades culturais com direitos e dignidade.

Essa temática na formação docente também é interessante para entender como ela se concretiza na sala de aula. A interculturalidade na formação docente é uma forma de dar início a educação intercultural nas escolas para proporcionar aos alunos o conhecimento de sua cultura e desenvolvimento de práticas pedagógicas que alcance a todos igualmente.

Desse modo, para Bastos (2017) a formação de professores precisa ser questionada no que se refere a prática dos docentes em meio a diversidade cultural, pois a inserção do professor na realidade do aluno é um caminho para desenvolver um ensino onde as culturas são valorizadas, o que seria o ponto inicial para se discutir a emancipação de grupos excluídos por suas culturas.

Dias (2016) acredita que a busca por soluções para os problemas que a sociedade enfrenta deve estar relacionada ao aprimoramento da formação de professores, já que o aperfeiçoamento ocorre de acordo com a percepção do professor, pois é ele quem analisa as situações e busca as soluções.

A participação prática do professor na realidade escolar durante a formação é um dos pontos fundamentais para a atuação intercultural, principalmente na formação inicial, pois a aprendizagem ocorre geralmente de forma teórica, sendo que é na prática que eles desenvolvem práticas pedagógicas para a educação intercultural. Canen; Moreira (1999) afirmam que na interculturalidade crítica a vivência do professor em formação no ambiente escolar será capaz de fazê-lo desenvolver um pensamento crítico que pode incentivar os demais professores da escola a buscar a formação continuada.

2.3 Educação Intercultural na BNCC

A BNCC, documento aprova do em 2017 que norteia o ensino na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio da Educação Básica, foi criado para orientar as escolas em propostas pedagógicas, elaboração de currículos, documentos e avaliações, visando a equidade e uma educação que prepare os alunos para a vida

além da escola. Esse documento foi planejado desde a Constituição Federal de 1988, quando o artigo de 210 anunciava que o Ensino Fundamental deveria conter conteúdos que garantissem a formação básica comum (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019).

Em diversas passagens, o documento faz menções sobre a interculturalidade, as quais serão abordadas neste tópico sob o olhar de outros autores. Para Fernandes, Barros e Silva (2021), com a imensa diversidade cultural, surgiram estudos que buscassem construir um novo currículo voltado para a perspectiva intercultural que reconheça a diversidade, contra a injustiça e a exclusão que a escola vivencia. A partir disso, a BNCC surgiu como uma importante base para os currículos escolares, com orientações sobre a diversidade.

Ao descrever as Competências Gerais da Educação Básica, a BNCC faz as primeiras referências à diversidade e enfatiza o reconhecimento da diversidade e a sua socialização dos diferentes conhecimentos. As suas competências incluem a valorização e utilização do conhecimento cultural para explicar a realidade, construindo uma sociedade mais inclusiva; a valorização e vivência das culturas, sejam elas dos povos locais ou mundiais, e o desenvolvimento de práticas artístico-cultural para os alunos; a utilização de diferentes linguagens, para que esses conhecimentos sejam compartilhados e compreendidos; a valorização dos diferentes conhecimentos e vivências culturais, a construção de conhecimentos que possibilitem conhecer o mundo do trabalho e ter senso crítico e responsabilidade em suas decisões; promover o respeito ao próximo, valorizando a diversidade de grupos e seus conhecimentos e culturas (BRASIL, 2018).

A LDB é citada no documento ao falar da diversidade nos currículos da Educação Básica, que devem incluir as características locais e regionais, a sua cultura e economia. A contato dos alunos com a cultura da sua localidade os leva a valorizar a herança cultural de seu povo.

Com as diferentes realidades que as escolas brasileiras se encontram culturalmente, “acreditar que a BNCC, documento normativo que padroniza os currículos da Educação Básica, é aberto para a diversidade cultural, étnica, racial, econômica e social do Brasil soa de forma bastante contraditória” (FERNANDES; BARROS; SILVA, 2021, p. 4).

Ao discutir a “igualdade, diversidade e equidade”, ela reconhece a diversidade cultural brasileira, e que para isso as

redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais, considerando as diferenças e necessidades de cada povo sociocultural (BRASIL, 2018, p. 15).

A BNCC reconhece as diferentes modalidades de ensino na Educação Básica, a Educação Especial, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e a Educação Escolar Quilombola, e que precisam de currículos e propostas pedagógicas que se adequem a elas. Para a Educação Escolar Indígena, por exemplo: é necessário “construir currículos interculturais, diferenciados e bilíngues, seus sistemas próprios de ensino e aprendizagem, tanto dos conteúdos universais quanto dos conhecimentos indígenas, bem como o ensino da língua indígena como primeira língua” (BRASIL, 2018, p. 18).

2.4 Interculturalidade e Geografia

A diversidade cultural presente no ambiente escolar nos proporciona questionamentos sobre a importância da escola como um meio de intervenção nessa realidade que pode ser discutido através da disciplina de Geografia. Essa disciplina tem sua importância nesse contexto por lecionar conteúdos sobre o espaço e as relações sociais, podendo abordar a diversidade cultural, com a finalidade de concretizar a Educação Intercultural na sala de aula.

De acordo com Silva (2016), o espaço escolar como espaço da diversidade cultural não apresenta práticas pedagógicas ligadas à interculturalidade, os conteúdos lecionados, por exemplo, geralmente são escassos quando se trata de cultura, o que se vê nos conteúdos aplicados na sala de aula, são conteúdos que os alunos não podem se identificar, pois não fala da cultura vivenciada por eles. O conhecimento que esses alunos têm sobre cultura se resume a cultura de massas.

A escola sempre se apresentou de forma homogênea, pois muda-la é um desafio que nem todas estão aptas a enfrentar. Para Bastos (2017) torna-se necessário repensar as práticas de ensino, uma vez que as instituições estão repletas

de diferentes culturas para que o ensino seja alinhado às suas diferenças, abrangendo o espaço interno e externo na vida desses indivíduos. De acordo com Silva (2015), a escola deve pensar a diversidade como parte dela, de suas práticas pedagógicas, para que os alunos possam aprender. As discussões em volta da interculturalidade precisam envolver os problemas que os diferentes enfrentam na sociedade fora do ambiente escolar.

O autor Bastos (2017) também fala da importância da articulação dos conteúdos didáticos lecionados no ensino e aprendizagem com a realidade do aluno, porém, há uma distância preocupante entre o conhecimento que a escola transmite aos seus alunos e o que eles precisam aprender. As práticas de ensino estão dissociadas da realidade de muitos desses alunos, é essencial que a escola contribua para a sua formação como cidadão crítico de sua realidade, principalmente quando se trata das condições sociais que grande parte deles pertence, às classes sociais marginalizadas.

Para compreender a relação entre interculturalidade e Geografia através de outra perspectiva, Calafate *et al* (2019) apresenta três movimentos simultâneos e historicamente interconectados visando concretizar eventos potenciais de interculturalidade no contexto da Geografia Escolar.

O primeiro movimento aborda a mudança essencial em direção à interculturalidade, buscando implementar as heranças das formas de poder e conhecimento presentes na ciência para moldar e influenciar certos valores no mundo. Isso ressalta a importância de rupturas e expansões conceituais para que a interculturalidade possa abraçar uma agenda política voltada para a transformação social. Também destaca a necessidade de uma nova abordagem pedagógica e, nesse contexto, a inclusão de outras perspectivas geográficas no ambiente escolar.

De acordo com os autores, a imposição do poder colonial marcou uma dominação global, estabelecendo uma classificação e subalternização do “outro”. Numa sociedade em que o há a desvalorização do “outro”, trazendo como consequências a escravidão e genocídios.

Segundo os autores, nas últimas décadas, houve uma crescente prevalência de conflitos políticos centrados na questão da identidade. Esses embates emergem em diversos contextos sociais, geográficos e culturais, onde grupos se unem para

combater injustiças étnicas, religiosas, raciais, de gênero e de orientação sexual. Eles demandam respeito e validação de suas identidades, estilos de vida e conhecimentos.

Para os autores, a desconstrução dessa sociedade baseada na colonialidade do poder e do saber depende de um novo padrão de saber global. Debates levantados por movimentos a respeito da diversidade e discussões relacionadas ao seu conceito que se opõe à políticas equitativas e igualitárias.

Ao defender a interculturalidade, os autores abordam que o multiculturalismo crítico deve estar voltado para uma política de transformação. Nesta percepção, a cultura, além de estar inserida em conflitos, também luta por seus direitos e busca justiça social. Com isso, os mesmos afirmam que é evidente a urgência de uma luta global contra o padrão de colonialidade do poder, que é patriarcal, capitalista, cristão, heterossexual e centrado no estado. No entanto, é importante reconhecer que diferentes epistemologias e culturas geraram discursos e formas de luta diversas para enfrentar os mesmos problemas.

Por fim, nesse movimento os autores afirmam a necessidade de a interculturalidade possuir uma nova pedagogia e geografias na escola, com novas formas de relações praticas sociais transformadoras. No entanto, o que se percebe nas políticas curriculares oficiais em andamento no Brasil é a clara adesão ao colonialismo neoliberal e a submissão dos estudantes a uma posição inferior.

No segundo movimento é abordado a política curricular em execução no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que se insere em uma série de composições de forças com uma forte orientação neoliberal. A BNCC e as estratégias de preservação das desigualdades atuam como mecanismos para colocar os estudantes em uma posição subalterna.

Nesse movimento, os autores discutem as interferências de grupos econômicos de peso, como de ONGs, órgãos, empresas e bancos no desenvolvimento do documento, que objetivam lucros. Propõe uma abordagem e administração dos sistemas educacionais com viés mercadológico, além da adoção de recursos e materiais didáticos a serem implementados nesses sistemas, evidenciando a apropriação do projeto nacional de educação, enquanto direito social, por parte de corporações ligadas ao capital financeiro.

De acordo com os autores, é importante uma ampla discussão sobre políticas curriculares que possam dar significado à diversidade presente em nosso país, considerando nossa trajetória histórica e social como nação, e que permitam a inclusão plena e autônoma de grupos sociais historicamente marginalizados. Isso contribuirá para que tenhamos novas perspectivas em nosso destino histórico e para a criação e implementação de um novo projeto nacional. Esse projeto deve estar baseado em novos valores de respeito e inclusão, e na democratização do acesso aos bens e serviços essenciais para o exercício de uma cidadania autônoma.

O terceiro movimento discutido por Calafate *et al* (2019) aborda a Geografia Escolar e a interculturalidade, focalizando o jogo entre a Identidade e Diferença a partir da realidade da escola. Destaca-se a urgência de ouvir grupos, povos, etnias e nacionalidades cujos direitos foram usurpados e que (re)existem diante do silêncio da maior parte da sociedade.

Segundo os autores as políticas e as sociedades em escala global estão sendo reconfiguradas por uma revolução transnacional, desafiando as estruturas tradicionais de pertencimento dos indivíduos e gerando uma crise de identidades no mundo contemporâneo. A era da mobilidade, seja de pessoas, capital ou informações, está igualmente promovendo amplas transformações na maneira como nos percebemos, nos posicionamos no mundo e atribuímos significado através dos sistemas de representação e classificação social.

Acreditam que a posição de classe deixou de ser a categoria central na organização das relações sociais, e os novos movimentos sociais estão engajados na defesa de outras agendas identitárias. Portanto, surge a necessidade de conceber o currículo e uma pedagogia que se concentrem na problematização das categorias de identidade e diferença, promovendo a experiência da interculturalidade.

Concluindo, os autores afirmam que, ao conceber a escola como um local de produção do conhecimento e o currículo como um território em constante disputa, resultado da negociação entre atores internos e externos ao ambiente escolar, sob uma abordagem sócio-histórica, é possível direcionar a atenção para práticas insurgentes que buscam valorizar as culturas historicamente negligenciadas.

3. METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

A base metodológica baseia-se em uma pesquisa bibliográfica relacionada à interculturalidade e a Geografia na BNCC, realizada em estudos de artigos científicos, revistas, dissertação e documentos, por possibilitar a coleta de informações científicas já publicadas, atualizar esse conhecimento e desenvolver novos. Sobre o conceito desse método, Sousa, Oliveira e Alves (2021, p. 66) afirmam que:

A pesquisa bibliográfica é o levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que irá direcionar o trabalho científico o que necessita uma dedicação, estudo e análise pelo pesquisador que irá executar o trabalho científico e tem como objetivo reunir e analisar textos publicados, para apoiar o trabalho científico.

O procedimento de análise documental foi aplicado por sua contribuição em pesquisas, na qual é determinado os conteúdos dos documentos e artigos selecionados. Os artigos foram pensados na temática estudada e sua importância no enriquecimento do trabalho. Quanto a legislação educacional, ela foi escolhida no planejamento inicial, sendo chave principal para o desenvolvimento do mesmo.

3.2 Abordagem da pesquisa

O trabalho desenvolvido consiste em pesquisa qualitativa, pois permite um estudo profundo do objeto por meio de referências bibliográficas selecionadas. Essa abordagem “ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes” (GODOY, 1995, p. 21).

3.2.1 Universo da pesquisa e amostragem

O universo desta pesquisa consiste em produções bibliográficas sobre a temática Educação Intercultural e Geografia na BNCC, e produções que relatam a realidade de escolas interculturais que se dedicaram a inserir alunos diante um ambiente multicultural. De acordo com Silva, Menezes (2005), o universo de uma

pesquisa “é a totalidade de indivíduos que possuem as mesmas características definidas para um determinado estudo”.

Segundo Silva, Menezes (2005), a amostragem de uma pesquisa está interligada ao universo, podendo ser selecionada de acordo com uma regra ou plano. A seleção das obras utilizadas no “resultado e discussão” foi baseada na compatibilidade dos materiais com a temática, ao todo aproximadamente 50 trabalhos que foram encontrados e listados, após uma análise foram filtrados os que apresentaram uma abordagem considerada mais relevante para o desenvolvimento da pesquisa. Nesta seleção, 10 produções científicas mostraram-se mais compatíveis e atualizadas.

3.2.2 Procedimento de coleta de dados

A coleta de dados deste trabalho ocorreu através produções científicas como artigos, revistas, teses e documento pesquisados em sites, tendo como principal fonte o Google Acadêmico, ferramenta do Google. A pesquisa sobre as referências ocorreu entre novembro de 2023 e janeiro de 2024, contando com 10 materiais selecionados em sites acadêmicos.

4. RESULTADO E DISCUSSÃO

Dos 10 trabalhos selecionados para este capítulo, 5 tem a temática voltada para o primeiro tópico, dos quais, 3 abordam especificamente a realidade de escolas de diferentes regiões brasileiras, contempladas com a educação intercultural ou que apresentam dificuldades para a implementação da mesma. Os autores referenciados são: Silva e Silva (2012); Silva (2018); Torchi; Silva (2014); Pessoa (2017) e Picanço; Teixeira (2022). Em seguida, o desenvolvimento do segundo subtítulo deste capítulo, conta com 5 obras que foram selecionadas por estarem mais atualizadas quanto à temática. São publicações dos anos de 2020 a 2021, os autores são: Candau (2020); Ascensão (2020); Salustiano e Alves (2020); Fernandes, Barros, Silva (2021) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

4.1 Ensino de Geografia e Educação intercultural

Com o intuito de apresentar os resultados do estudo teórico, a seguir serão mostrados os resultados referentes ao ensino de geografia, e a educação intercultural em algumas escolas que adotaram projetos que visam a construção de um ambiente intercultural.

O processo de ensino de Geografia é multifacetado e ocorre em diferentes níveis do desenvolvimento do aluno. Para Silva e Silva (2012), nesse processo, é fundamental que o professor conheça os conceitos geográficos, tenha experiência, além do conhecimento do aluno, que está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento de seu pensamento e ao ambiente social em que está inserido, ou seja, seu cotidiano.

Nesse sentido, o componente curricular Geografia aborda conteúdos que estimulam os alunos a desenvolver uma visão de mundo crítica e a intervir sobre ele, pois ela possui conhecimentos que alinhados aos conhecimentos dos alunos promove diálogos, levando-os a refletir sobre os diversos aspectos presentes no seu dia a dia.

Ao ensinar, o professor precisa reformular, escolher e incluir conceitos, fatos e fenômenos geográficos que sejam verdadeiramente cativantes para a formação do aluno. Em outras palavras, é necessário propor conteúdos que sejam práticos e úteis.

Ou seja, que sejam acessíveis aos alunos e, ao mesmo tempo, estejam relacionados com sua prática social (CAVALCANTI, 1993, apud, SILVA, 2018).

A Geografia se dedica ao estudo das transformações do espaço, bem como as mudanças que ocorrem no contexto global. No ensino atualmente, é essencial considerar a complexidade desse processo, especialmente devido às rápidas transformações que ocorrem em diversas áreas, como política, economia, sociedade, meio ambiente e cultura.

Para isso, analisamos três produções teóricas que relatam experiências interculturais em escolas públicas brasileiras. A primeira é intitulada de “A expansão do Programa Escolas Interculturais de Fronteira no Estado de Mato Grosso do Sul”, publicada no ano de 2014; a segunda é intitulada de “Educação Intercultural em escolas fronteiriças: diálogos sobre fricções culturais na fronteira Brasil-Bolívia”, do ano de 2017; a terceira aborda “uma experiência com educação intercultural indígena: entrevista com a professora Josiléia Daniza Kaingang”, publicada em 2018.

TRABALHO 1: A Expansão do Programa Escolas Interculturais de Fronteira no Estado de Mato Grosso do Sul, autoria de Torchi; Silva (2014).

O trabalho aborda uma pesquisa de campo relacionado ao PEIF - Programa Escolas Interculturais de Fronteira, revelando uma experiência realizada na escola Estadual João Brembatti Calvoso, localizada em Ponta Porã/BR que faz parte do programa.

Torchi; Silva (2014) discorre sobre a educação intercultural na formação de crianças e jovens que vivem nas fronteiras, através do programa PEIF. A faixa de fronteira onde há escolas, apresenta uma diversidade de línguas e culturas que podem ser um obstáculo para muitos estudantes, e necessita de valorização cultural e de uma política linguística.

Ao discorrer sobre fronteira, as autoras destacam a realidade das fronteiras do Brasil, onde a língua portuguesa, espanhola e guarani convivem juntas. A troca de conhecimentos ocorre entre essas culturas nas regiões fronteiriças, tanto pelas diferenças quanto pelas semelhanças entre elas. Assim, elas descrevem a fronteira como o encontro de diferentes culturas.

Torchi; Silva (2014) falam que diante da complexa diversidade cultural nas fronteiras, é importante pensar em currículos que compreendam essa realidade, tendo como princípio a interculturalidade. Um dos maiores obstáculos para alunos que residem nessas regiões é a diversidade de línguas, por isso, é necessário desenvolver o respeito pelas diferenças linguísticas, sem que haja exclusão.

As autoras descrevem que o PEIF - Programa Escolas Interculturais de Fronteira foi desenvolvido com o objetivo de concretizar a educação intercultural para crianças e jovens que vivem na fronteira. O programa busca um empenho da escola e da comunidade para que a interação entre ambas construa uma escola intercultural.

O referido programa foi desenvolvido pelo MEC - Ministério da Educação, juntamente com a SED - Secretaria de Estado da Educação dos estados localizados na fronteira, SEMED – Secretaria Municipal de Educação das cidades fronteiriças. O PEIF teve início em 2008 na fronteira Br/Py, Ponta Porã/ Pedro Juan Caballero na Escola Estadual João Bembratti Calvoso, oficializado em 2012 com o intuito de promover a educação bilíngue e intercultural.

Torchi; Silva (2014) afirmam que o programa é integrado pela Argentina, Bolívia, Brasil, Paraguai, Uruguai, Venezuela, Colômbia, Peru, Guiana e Guiana Francesa. As línguas que compõe o programa são: espanhol, português, guarani, francês e as línguas maternas de cada comunidade localizada nessas fronteiras.

Os projetos interculturais desenvolvidos pelas escolas brasileiras dentro do programa têm parceria com as escolas do Paraguai, com a supervisão de professores das Secretarias de Educação estadual e municipal, e Universidades integrantes do programa. As propostas pedagógicas precisam atender os objetivos do programa e apresentar uma metodologia diferenciada.

A experiência relatada na pesquisa de Torchi; Silva (2014) na escola Estadual João Bembratti Calvoso, localizada em Ponta Porã/BR que faz fronteira com o Paraguai, contemplada com o programa PEIF. De acordo com o levantamento sociolinguístico realizado em 2014 pelo Programa, a maioria dos alunos da escola são paraguaios. Esse levantamento foi aplicado nas línguas espanhol, guarani e português, tendo a finalidade de fazer uma análise sobre a realidade cultural da escola, com a participação de todos os alunos, professores e pais. Em seguida, os

dados coletados no questionário foram enviados para os órgãos superiores responsáveis pelo programa, para análise.

O diferencial do programa apontado pelas autoras, é o fato de apresentar uma educação intercultural baseada no Ensino via Projetos de Aprendizagens (EPA). De acordo com o programa, o EPA oferece a possibilidade de escolher os temas desenvolvidos na região, levando em consideração as diferentes realidades de cada escola. Isso significa que escolas ou turmas distintas podem realizar projetos diferentes, considerando os objetivos relacionados ao aprendizado das habilidades escolares, e aos objetivos atitudinais relacionados à interculturalidade e ao domínio das línguas.

Na proposta do EPA, os alunos realizam atividades nas línguas utilizadas pela escola. Dentro dessas atividades a escola utiliza os mapas conceituais, na qual os alunos visualizam as conexões entre os conceitos, identificam suas relações e compreendem a estrutura do conhecimento de forma mais clara e organizada. Ao criar um mapa conceitual, os estudantes são incentivados a analisar, sintetizar e relacionar informações, promovendo uma aprendizagem mais profunda e significativa.

As autoras descrevem a importância dessa metodologia para desenvolver a interculturalidade, pois os alunos têm liberdade para opinar sobre o que querem aprender nas línguas presentes na escola. O planejamento dos mapas é realizado pelos professores paraguaios e brasileiros, já a execução conta com a participação dos alunos.

Concluindo, Torchi; Silva (2014) enfatizam a relevância do Programa para a escola, que obteve resultados positivos. No IDEB, por exemplo, a escola obteve uma pontuação significativa desde a execução do programa. Com isso, houve interesse por parte de outras escolas rurais, indígenas e de assentamento de Ponta Porã.

TRABALHO 2: O etnocentrismo no foco das escolas de fronteira: educando na diversidade para à diversidade no município de Tabatinga – Amazonas, autoria de Pessoa (2017).

O trabalho aborda as práticas pedagógicas em escolas de fronteira, as interferências internas e externas que podem ser um obstáculo no processo de ensino

e aprendizagem na diversidade cultural. O trabalho também traz uma pesquisa de campo em uma escola municipal.

Para abordar o etnocentrismo nas escolas de fronteira, a autora conceitua o Etnocentrismo como uma forma de algumas culturas avaliarem e julgarem outras de acordo com as suas próprias regras. Dentro desta ideia, as demais culturas são menosprezadas e excluídas do grupo considerado o ideal.

Pessoa (2017) descreve a Amazônia como uma região com de imensa diversidade de identidades culturais em diferentes espaços. A identidade de cada indivíduo possui características próprias de acordo com a história e o meio em que ele vive, e sofre mudanças de acordo com o sistema cultural que fazem parte.

Segundo Pessoa (2017), as fronteiras têm conceitos além dos geográficos, abrangendo também as diversidades culturais, onde diferentes relações se constroem. Isso ocorre principalmente em escolas com a presença de alunos imigrantes, que é o caso da escola de Tabatinga, parte desta pesquisa. A mesma apresenta alunos da Colômbia, Peru e alunos indígenas.

As culturas desses países têm grande influência na cidade de Tabatinga, a mais desafiadora delas é a língua entre a miscigenação nas escolas. O encontro dessa diversidade cultural na sala de aula interfere na aprendizagem dos alunos, pois há o etnocentrismo entre os alunos de Tabatinga e os oriundos dos demais países.

Segundo Pessoa (2017), a escola é um direito de todos e um espaço onde o conhecimento vai além dos conteúdos lecionados, pois os alunos também estão aprendendo sobre respeito e se formando quanto cidadãos.

Pessoa (2017) fala das escolas localizadas nas regiões fronteiriças como um espaço diferenciado, pela socialização de diferentes conhecimentos tradicionais que são carregados por cada povo. Nesse espaço, é importante que os indivíduos desenvolvam a pluralidade cultural e desconstruam o preconceito e a marginalização de culturas. Para isso, deve-se criar oportunidades interculturais.

Pessoa (2017) discorre a temática através de uma pesquisa de campo realizada na escola Municipal Professora Maria Batista Lopes, localizada na cidade Tabatinga, oferece o Ensino Fundamental e o a Educação de Jovens e Adultos – EJA. A pesquisa busca compreender o posicionamento etnocêntrico por parte dos alunos

e os reflexos no ensino e aprendizagem, a autora realizou entrevistas com professores, gestor e pedagogo do Ensino Fundamental.

Com a pesquisa realizada na escola, Pessoa (2017) concluiu que o etnocentrismo é percebido na sala de aula pela maioria dos profissionais. Por outro lado, a escola não possui projetos pedagógicos que visem a valorização e a aceitação cultural, mas os professores utilizam recursos didáticos e buscam novas metodologias relacionadas à cultura para incentivar o respeito por parte dos alunos.

TRABALHO 3: A educação intercultural indígena: contexto e desafios da língua portuguesa em comunidades de Japurá-Am-Brasil, autoria de Picanço; Teixeira (2022).

O artigo aborda a educação indígena nas escolas indígenas do município de Japurá-AM, com ênfase no ensino de Língua Portuguesa, o impacto da educação intercultural para o povo indígena e os documentos norteadores da Educação Básica como importante base no ensino e valorização da cultura local.

A pesquisa de campo foi aplicada pelos autores em escolas indígenas do Município de Japurá, localizado no Estado do Amazonas, na qual os alunos e professores responderam questionários, com o intuito de compreender o ensino de Língua Portuguesa voltado para a interculturalidade e inclusão.

De acordo com os autores, a complexidade cultural das escolas indígenas que se localizam em regiões fronteiriças evidencia novos desafios para o ensino e aprendizagem, pois as suas características próprias a diferenciam das demais modalidades da educação, o que ocorre principalmente pela influência linguística de outros países.

Com base nos resultados da pesquisa realizada com os professores, Picanço; Teixeira (2022) destacam que os maiores desafios citados pelos professores no ensino e aprendizagem são: a dificuldade dos professores em aprender o português, sabem apenas a língua materna; a escola não possui materiais didáticos de apoio para ensinar a Língua Portuguesa; os pais querem que os alunos aprendam a língua indígena, porém a escola não possui estrutura; a SEMED não disponibiliza materiais didáticos voltados para a realidade dos alunos; os alunos apresentam dificuldades de

leitura e interpretação de texto; os próprios professores tem dificuldades para ensinar, pois não conhecem a língua portuguesa.

Em relação a BNCC, Picanço; Teixeira (2022) mencionam o número preocupante de professores que desconhecem o documento, 30% afirmaram não conhecer, 70% disseram ter conhecimento. Pela importância dos professores no ensino e aprendizagem, é essencial que eles tenham conhecimento do que deve ser ensinado a partir da BNCC.

Picanço; Teixeira (2022) afirmam que a interculturalidade pode ser um caminho para professores que buscam aprimoramento profissional, especialmente nessas escolas, onde a aprendizagem e adaptação da Língua Portuguesa ainda está em implementação e tem encontrado dificuldades. A necessidade de incorporar novas formas de adaptação impulsiona esses profissionais da área da educação, a sair de suas zonas de conforto e explorar possibilidades reais. Nas escolas indígenas, existem diversos espaços que têm o potencial de fortalecer o ensino integrador, porém falta um professor visionário e capacitado para guiar os alunos e a comunidade como um todo.

Concluindo, nota-se que as escolas contempladas com a educação intercultural relataram desafios que enfrentam na inclusão e valorização dos alunos de diferentes culturas. Por serem escolas de regiões de fronteira, demonstram questões mais complexas, pois é onde indivíduos de diferentes nacionalidades carregam características completamente diferente do nosso país.

Percebe-se que a questão linguística é o maior obstáculo para o desenvolvimento de uma educação intercultural. Algumas escolas são compostas por até três línguas diferentes, o que dificulta socialização dos alunos e o ensino e aprendizagem, a maioria dos professores não possui domínio sobre outras línguas, apenas sobre a língua materna. Para desenvolver uma educação inclusiva para esses alunos nessas escolas, é importante que se pense em um currículo escolar voltado para a interculturalidade e na formação continuada dos professores.

4.2 Interculturalidade, Legislação e Geografia: uma análise à luz das publicações mais recentes

Neste tópico abordaremos a interculturalidade e o componente curricular Geografia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como ambas podem contribuir para uma escola intercultural através das orientações curriculares.

A interculturalidade é um importante tema que vem sendo cada vez mais discutido por estudiosos do campo educacional. Ela é compreendida a partir das relações entre diferentes grupos sociais, onde o professor e a cultura agem como auxiliares além do espaço escolar, com a participação da comunidade que também contribui com a formação dos estudantes.

O espaço escolar tem avançado nos últimos anos quando se trata de discussões relacionadas a interculturalidade, é possível notar debates sobre sexualidade, gênero, relações étnico-raciais, entre igualdade e diferenças e Direitos Humanos.

Os desafios que dificultam a concretização dessa prática educativa abrangem várias questões específicas da realidade cultural de cada escola. Isso nos leva a pensar na complexidade da interculturalidade no campo educacional. Candau (2020) afirma que a ideia de cultura homogênea ainda prevalece fortemente na escola, com a necessidade de desenvolver um ensino que reconheça a pluralidade.

Essas dificuldades na construção da interculturalidade faz com que as escolas se acomodem com a ideia de homogeneização e ignorem a diversidade (CANDAU, 2020). Isso acaba impedindo a troca de conhecimentos entre as culturas, esquecendo indivíduos que compõe essa diversidade.

Nos estudos geográficos, a interculturalidade é um tema de extrema relevância. Ao explorar a interação entre diferentes culturas e o espaço geográfico, somos capazes de obter uma compreensão mais completa e precisa do mundo em que vivemos. Na formação do conceito de identidade a educação geográfica contribui "na identidade cultural e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos um dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças" (BRASIL, 2018, p. 359). Assim, é interessante entendermos como essa questão é colocada dentro da Geografia na BNCC.

O componente curricular Geografia na BNCC oferece diretrizes sobre o espaço geográfico, suas relações e a compreensão de nossa inserção nele. De acordo com o documento, o conhecimento geográfico proporciona aos alunos uma contribuição para a sua formação cidadã, para o convívio em sociedade e o papel modificador e transformador que eles podem exercer sobre ela.

A Geografia contém sete competências específicas que abordam as identidades, do indivíduo e do outro, o reconhecimento das diferenças e pluralidades sociais com a intenção de promover a justiça social. Analisar, em diferentes tempos e lugares, a influência da ação humana, mediada pela tecnologia e ciência, nos aspectos sociais e naturais. Utilizar métodos que considerem as dimensões temporais e espaciais, incluindo representações gráficas e mapas, para desenvolver argumentos e posicionar os estudantes diante de diferentes questões (ASCENÇÃO, 2020).

Sobre isso, a BNCC afirma que, “a aprendizagem da Geografia favorece o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos (respeito à diversidade e combate ao preconceito e à violência de qualquer natureza)” (BRASIL, 2018, p. 361).

Em várias passagens o documento orienta sobre as aprendizagens necessárias na Geografia, as quais associam-se à interculturalidade. Ao descrever os princípios do raciocínio geográfico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da educação básica, ele objetiva que as crianças desenvolvam a capacidade de compreender as dinâmicas de suas relações sociais e étnico-raciais, além de se identificarem com a sua comunidade e respeitarem os diversos contextos sociológicos.

Através das orientações, o documento busca que os estudantes desenvolvam sua identidade ao se relacionarem com outras pessoas (sentido de alteridade). Além disso, a valorização das memórias e experiências passadas que os estudantes vivenciaram em diferentes lugares. À medida que se tornam alfabetizados, espera-se que eles ampliem sua compreensão.

Finalizando as “unidades temáticas, objetivos de conhecimentos e habilidades” dos Anos Iniciais, a BNCC enfatiza que é fundamental que os estudantes reconheçam a presença e a diversidade cultural das comunidades indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e de outros povos e comunidades tradicionais, a fim de

compreender suas características socioculturais e suas relações com o território. Da mesma forma, é importante que eles identifiquem as diferenças entre os espaços de convivência e compreendam como as paisagens são produzidas e se relacionam, considerando os aspectos políticos, sociais, culturais, étnico-raciais e econômicos relacionados ao campo/cidade e ao urbano/rural.

Na sequência, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, o objetivo é ampliar a visão do sujeito para incluir contextos mais amplos, considerando temas políticos, econômicos e culturais do Brasil e do mundo, valorizando sua individualidade.

Nos Anos Finais, é sugerido retomar a identidade sociocultural dos estudantes, reconhecer os lugares onde vivem e estudar os diferentes e desiguais usos do espaço, a fim de conscientizar sobre a influência humana no planeta em diferentes escalas. Os conteúdos abordados incluem a formação territorial do Brasil, sua dinâmica sociocultural, econômica e política. Também é proposto abordar países asiáticos e ocidentais e compreender suas características culturais.

Na percepção de Salustiano e Alves (2020), as habilidades do Ensino Fundamental demonstram uma abordagem educacional que se preocupa em escolher elementos de culturas diversas, levando em conta as histórias de vida, familiares e comunitárias como manifestações do valor intrínseco de cada cultura e sua influência na formação da identidade do povo brasileiro.

Por outro lado, os autores Salustiano e Alves (2020) tecem uma crítica à BNCC quando ela cita nas habilidades, os atributos identitários, elementos que permitem a identificação e descrição dos povos e territórios étnico-raciais. Apesar de indicar a formação desses coletivos por meio de diferentes etnias e territórios, cada um com suas histórias, valores e culturas específicas, não abordam as contradições, explorações, relações de poder e resistências presentes na luta dos diversos povos, como os indígenas e africanos.

Outra abordagem da BNCC que pode ser considerada contraditória sob o ponto de vista de alguns autores, é o fato de os conhecimentos serem divididos em “comuns” (conteúdos destinados a todas as instituições do país) e “diversificados” (conteúdos são definidos pelas próprias instituições de ensino). Salustiano e Alves (2020) questionam sobre a BNCC estabelecer os conhecimentos fundamentais aos quais estudantes de todo o Brasil deve ter acesso e incorporar. O intuito de promover a

concepção de uma abordagem educacional homogênea e uniforme ao longo do processo de ensino e aprendizagem, colabora para a marginalização das várias culturas e conhecimentos dos indivíduos que frequentam a escola.

Nessa mesma linha de pensamento, Fernandes, Barros, Silva (2021, p. 4) afirmam que, “acreditar que a BNCC, documento normativo que padroniza os currículos da Educação Básica, é aberto para a diversidade cultural, étnica, racial, econômica e social do Brasil soa de forma bastante contraditória”. Portanto, aceitar que a diversidade deve ser abordada exclusivamente na parte diversificada do currículo é preocupante.

A BNCC aborda a diversidade cultural de maneira limitada nas competências gerais da educação básica, limitando-se à valorização da diversidade à vivência de práticas culturais diversas no ambiente escolar. Não há menção à relevância de práticas pedagógicas voltadas à análise crítica das conjunturas históricas e sociais que moldam a produção de produtos e conteúdos culturais. O documento também não oferece orientações sobre a implementação de ações específicas para abordar a diversidade (FERNANDES, BARROS, SILVA 2021).

Por outro lado, há a importância de discutirmos a interculturalidade na educação escolar. Para Candau (2020) a implementação da interculturalidade na sala de aula, ocorre quando há o reconhecimento do outro, e os diferentes grupos socioculturais constroem diálogos e exercem a troca de conhecimentos. A autora acredita que essa educação pautada na negociação que ultrapassa o preconceito e os conflitos sociais, pode desenvolver uma nova sociedade de uma diversidade reconhecida.

Por fim, percebe-se que a BNCC faz várias menções à diversidade cultural no campo da Geografia, demonstrando valorização e reconhecimento das origens culturais que permeiam a escola, apesar de alguns pontos que podem ser considerados negativos.

Para a efetivação de uma educação intercultural, as escolas têm o papel de desenvolver os próprios currículos e práticas pedagógicas com base nas orientações e diretrizes do documento norteador e incluir a realidade cultural de cada localidade. Além disso, a formação docente também é fundamental nesse processo, os mesmos precisam de formação continuada voltada para a interculturalidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou fazer uma análise da BNCC a partir da educação intercultural, destacando o componente curricular Geografia. Além do documento norteador das aprendizagens na educação básica, foram estudadas obras bibliográficas para que os objetivos da pesquisa fossem alcançados.

A pesquisa apresentou os conceitos de interculturalidade e a sua existência no campo da educação, quando a compreendemos como educação intercultural que objetiva a construção de uma nova educação escolar diante dos diferentes grupos socioculturais, buscando que os mesmos tenham suas particularidades e conhecimentos valorizados. Os efeitos dessa educação na escola evidencia que ela é indispensável nas lutas contra preconceitos, e a promoção de novas relações pautadas no diálogo entre as diferentes culturas.

A educação intercultural também pôde ser compreendida na prática, através de experiências relatadas em algumas escolas brasileiras. Tais relatos, nos mostram que é possível concretizar a educação intercultural no espaço escolar, mesmo com os desafios apresentados. Como vimos, para isso, há uma série de fatores no sistema educacional que precisam estar interligados e planejados.

A BNCC que foi o foco da pesquisa, inclui a diversidade cultural presente em nosso país e a importância no ensino e aprendizagem no componente curricular Geografia, para que as escolas possam desenvolver a educação intercultural. Sob o olhar de alguns autores, também percebemos algumas falhas que o documento apresenta quando aborda a diversidade cultural, principalmente quando é orientado sobre grupos socioculturais, pois ele não reconhece a complexidade de suas histórias. Outra passagem que foi notada pelos autores, é a falta de práticas pedagógicas interculturais que poderiam auxiliar no desenvolvimento dessa educação.

Por fim, entendemos que a BNCC é uma importante base no desenvolvimento da educação intercultural. No componente curricular Geografia, área que contempla o estudo da diversidade cultural e lida com a compreensão do espaço, das relações sociais e das interações entre sociedade e ambiente, pode-se desenvolver a educação intercultural. Como foi afirmado por alguns autores, é importante que cada escola desenvolva seu currículo de acordo com as próprias características culturais e

que os professores invistam na formação continuada para atender as necessidades de aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIA

ALMEIDA, C. M.; MOREIRA, Marta Candido. **Educação intercultural e formação de professores: uma experiência em assentamento rural**, AMPED, 2005. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/28textos/qt08>. Acesso em: novembro de 2023.

ALVES, Eliane Fernandes Gadelha; SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. Concepções de diversidade na Base Nacional Comum Curricular –BNCC. **Revista interterritórios**, Caruaru, BRASIL | V.6N.11[2020]. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/interterritorios/article/view/247750/36327>. Acesso em: janeiro de 2024.

ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque. A Base Nacional Comum Curricular e a produção de práticas pedagógicas para a geografia escolar: desdobramentos na formação docente. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 10, n. 19, p. 173-197, jan./jun., 2020. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/915/421>. Acesso em: janeiro de 2024.

BASTOS, Manoel de Jesus. Multiculturalismo e Educação. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 02, Ed. 01, Vol. Pp. 110-118 janeiro de 2017 ISSN:2448-0959. link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/multiculturalismo-e-educacao>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/multiculturalismo-e-educacao.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: novembro de 2023.

CALAFATE, Pedro Carvalho. *et al.* **Interculturalidade na geografia escolar**. In: 14º ENPEG Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Campinas, 2019.

CAMPOS, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino de geografia**. São Cristovão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2010.

CANDAU, Vera Maria. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. Dossiê: Pedagogia, didática e formação docente: velhos e novos pontos críticos-políticos. Rio de Janeiro, **Revista Cocar Edição Especial** N.8. Jan./Abr./2020 p.28-44.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011. Disponível em: <https://saopauloopencentre.com.br/wp-content/uploads/2019/05/candau.pdf>. Acesso em: janeiro de 2024.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e descolonialidade: temas insurgentes. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 13, n. Especial, p. 678–686, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.54949. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54949>. Acesso em: janeiro de 2024.

CANDAU, Vera Maria Ferrão e RUSSO, Kelly. **Interculturalidade e Educação**: na América Latina: uma construção plural, original e complexa. *Diálogo Educacional*, v.10, (PUCPR), Paraná, 2010.

CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, Ano 21, v. 2, n. 38, p. 12-23, 1999.

CORTESÃO, Luiza; PACHECO, Natércia. O conceito de educação intercultural – Interculturalismo e realidade portuguesa. **Revista Inovação**, v. 4, n. 2, p. 31 – 44, 1990.

Costa, M. da C. dos S., Farias, M. C. G. de, & Souza, M. B. de. (2019). A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: retrocessos, precarização do trabalho e desintelectualização docente. **Movimento-Revista De educação**, (10), 91-120. <https://doi.org/10.22409/mov.v0i10.535>. Acesso em: dezembro de 2023.

DIAS, Ana Pula Paiva. **Ensino e Aprendizagem de Intercultural de Línguas Estrangeiras: da Teoria à Sala de Aula**. In: Rubens Lacerda de Sá (Org). *Português para Falantes de Outras Línguas: Interculturalidade, Inclusão Social e Políticas Linguísticas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016, ISBN: 9788571137141.

FLEURI, Reinaldo Matias, (2001). Desafios à educação intercultural no Brasil. **Educação, Sociedade e Culturas**, nº 16, p. 45-62.

FERNANDES, A.; PEREIRA DE BARROS, A. L. .; BORGES GOMES SILVA, P. M. . Currículo e cultura: a emergência de currículos interculturais pós BNCC. **Cadernos do GPOSSHE On-line**, [S. l.], v. 4, n. Unico, 2021. DOI: 10.33241/cadernosdogposshe.v4iUnico.6735. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE/article/view/6735>. Acesso em: 30 de nov. 2023.

FRATTI, Rodrigo Graboski; SILVA, Renata de Lima. **INTERCULTURALIDADE: OLHARES SOBRE TOLERÂNCIA, RESISTÊNCIA, TRANSMODERNIDADE E EDUCAÇÃO**. In: 5º Simposio da Faculdade de Ciências Sociais UFG, 2019, Goiânia. Anais V Simposio da Faculdade de Ciências Sociais, 2019. v. 1. p. 0-0.

FRIGÉRIO, Neide Aparecida; PAIM, Eliane Rosário. **O desafio de trabalhar a diversidade cultural na escola**. Disponível em: <http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/attach/74464574/21165929-o-Desafio-de-Trabalhar-a-Diversidade-Cultural-Na-Escola.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2023.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. **Interculturalidade e educação**: diálogo e conflito na formação e prática docente. *Devir Educação*, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 75-96, abr. 2017. ISSN 2526-849X. Disponível em:

<http://lppi.ded.ufla.br/revistaded/index.php/DEVIR/article/view/15>. Acesso em: 30 de nov. 2023.

HARTUWIG, Adriana V. Guedes. **Cultura(s) e interculturalidade: conceitos e perspectivas de construção de saberes**. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

NASCIMENTO, André Marques do. **Interculturalidade: apontamentos conceituais e alternativa para a educação bilíngue**. Sures, Foz do Iguaçu, n. 3, p. 1-19, 2014.

PESSOA, F. P. O etnocentrismo no foco das escolas de fronteira: educando na diversidade para à diversidade no município de tabatingaamazonas. Tabatinga, AM, Repositório institucional UEA, 2017. Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/handle/riuea/735?mode=full>. Acesso em: janeiro de 2024.

SACAVINO, S. B. (2020). Interculturalidade e Práticas Pedagógicas: construindo caminhos. **Educação**, 45(1), e3/ 1–18. <https://doi.org/10.5902/1984644438257>.

SILVA, L. S.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. – 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, Jidididas Rodrigues da. A importância da cultura no processo de aprendizagem. **Tudo sobre educação, cultura, história e conhecimento**, 2016. Disponível em: <educareconhecertudo.blogspot.com/2016/06/cultura-e-aprendizagem-importancia-da.html>. Acesso em: 31 de novembro de 2023.

SILVA, Vanilda Alves Da. **Diferenças culturais: desafios e possibilidades**. Anais II CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/15758>>. Acesso em: 31 de novembro de 2023.

SILVA, M. S. F.; SILVA, E. G. O Ensino da Geografia e a construção dos Conceitos Científicos Geográficos. **VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**, São Cristóvão, 2012.

SILVA, T, P. O ensino da geografia nos anos iniciais do ensino fundamental: reflexões sobre formação e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 8, n. 15, p. 242-265, jan./jun., 2018. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/466/287>. Acesso em: janeiro de 2024.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, S. O.; ALVES, L H. A Pesquisa Bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.64-83. 2021. Disponível em: <https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/download/2336/1441>. Acesso em: novembro de 2023.

TEIXEIRA, W. B. ; PICANCO, F. M. G. . **A educação intercultural indígena: contexto e desafios da Língua Portuguesa em comunidades de Japurá/AM? Brasil**. In: VIII Congresso Nacional de Educação ? CONEDU, 2022, Maceió/AL. Anais do Congresso Nacional de Educação. Campina Grande/PB: Editora Realize, 2022. v. 8. p. 1-11.

TORCHI, G. da F. C.; SILVA, C. P. da. A expansão do Programa Escolas Interculturais de Fronteira no Estado de Mato Grosso do Sul. **Revista GeoPantanal**, n. 17, p. 33-46, jul./dez. Corumbá/MS, 2014.