



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

14555 - Painel Temático - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

Painel Temático

### EDUCAÇÃO E MEMÓRIAS INDÍGENAS

Neila Barbosa Osorio - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

Neila Barbosa Osorio - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

Marlon Santos de Oliveira Brito - UFT-PPGE - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

Nubia Pereira Brito Oliveira - UFT-PPGE - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

Ananda Machado - Universidade Federal do Pará (UFPA) - EDUCANORTE - PGEDA

Cleane da Silva Nascimento - UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA **EDUCAÇÃO E MEMÓRIAS INDÍGENAS**

Neila Barbosa Osório (Professora Educanorte/UFT)

Marlon Santos de Oliveira Brito (Doutorando Educarnorte/UFT)

Nubia Pereira Brito Oliveira (Mestranda PPGE/UFT);

Ananda Machado (Polo Roraima Doutorado Educanorte; Profhistória e PPGL-UFRR);

Cleane da Silva Nascimento (Doutoranda Educanorte- UFRR)

Lilian Castelo Branco de Lima (Mestrado em Letras UEMASUL)

Coordenação: Neila Barbosa Osório (Polo Tocantins Doutorado Educanorte - UFT)

### RESUMO GERAL DO PAINEL:

Na Amazônia aprendemos imensamente com os mais experientes das diversas comunidades indígenas e tradicionais que vivem neste território. O painel une pesquisadoras da Amazônia Roraimense, Maranhense, Tocantinense para compartilhar experiências e discussões teóricas desde a educação, arte e literatura indígena, até a educação escolar indígena, educação do campo e educação escolar como um todo. As memórias dos rios, do lavrado e da floresta circulam oralmente nas diversas línguas e vêm sendo documentadas em vídeos e pela escrita. Jovens pesquisadores indígenas documentaram as histórias que ouvem de seus avós, transcrevem, traduzem e o material é editado e legendado. Esse material artístico e metodologia demonstrou-se profícuo para a transmissão de conhecimentos entre gerações. A experiência com Museus Virtuais é alternativa de pesquisa colaborativa educativa que pode

atender localidades nas quais há carência de exposições de arte ou etnográficas. Com as TICs é possível visitar espaços museais e educativos já consolidados e também construir estratégias de exposições que divulguem as diversas territorialidades e processos educacionais amazônicos. Esses processos incentivam a transmissão e divulgação das memórias e das línguas e literaturas indígenas. No Maranhão, o trabalho com Literaturas Indígenas na Formação de Professores vem contribuindo para que questões étnico-raciais não sejam trabalhadas pontualmente, mas que entrem nos currículos e escolas com mais frequência e força.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Memórias; Escolas Indígenas e Ribeirinhas; Educação Intergeracional

## **EDUCAÇÃO INTERGERACIONAL NAS MEMÓRIAS E BRINCADEIRAS DOS POVOS XERENTES DA UNIVERSIDADE DA MATURIDADE EM TOCANTINS**

Neila Barbosa Osório (Professora Educanorte/UFT)  
Marlon Santos de Oliveira Brito (Doutorando Educarnorte/UFT)  
Nubia Pereira Brito Oliveira (Mestranda PPGE/UFT)

### **INTRODUÇÃO**

O trabalho divulga a literatura acadêmica e descreve percepções dos pesquisadores em práticas educativas, memórias e brincadeiras que envolvem a Educação intergeracional, no âmbito do polo da Universidade da Maturidade, da Universidade Federal do Tocantins (UMA/UFT), que existe na comunidade indígena de Tocantínia, Estado do Tocantins. Portanto, é uma construção coletiva que envolve sensações e descrições de narrativas, sobre a memória do povo Akuê-Xerente.

Colaboramos com Osório, Silva Neto e Nunes Filho (2022) em estudos sobre a Educação ao longo da vida na Amazônia legal e na visão de Ricoeur (2006) buscamos divulgar um diálogo acadêmico na perspectiva “além do texto”, para alcançarmos apoio teórico em reflexões que envolvem a construção social da memória e da oralidade (ALBERTI, 2000), relacionadas às práticas intergeracionais que existem nas brincadeiras (KISHIMOTO, 1999), presentes na realidade do povo Akuê-Xerente que vive no Território Indígena Xerente, na Região Norte do Brasil.

Sobre isso, concordamos com a perspectiva de Halbwachs (2006) ao julgar a vivência como fundamental para alcançarmos resultados significativos, tendo em vista que utilizamos de memórias e da história de brincadeiras que envolvem a vida a partir da experiência de velhos indígenas. Ao passo que, de posse desse material, queremos ir além de um debate majoritário, com o devido respeito e colaboração dos recortes da literatura tradicional e das discussões no interior do debate acadêmico.

Nosso principal objetivo é divulgar narrativas e brincadeiras intergeracionais, oriundas das memórias que envolvem os integrantes mais velhos do povo Akuê-Xerente, chamados de “anciãos”, a fim de compreendermos, nos limites fenomenológicos de nosso ser, como eles mesmos se entendem, utilizando de referências bibliográficas próprias e produzidas por integrantes do próprio povo Xerente, na transmissão e preservação de suas histórias de geração para geração, denominada, na visão eurocêntrica como Educação intergeracional (VILLAS-BOAS, 2016).

## **METODOLOGIA**

Nossa metodologia envolve a descrição de nossas percepções na perspectiva fenomenológica do conhecimento, ou seja limita-se a uma análise descritiva das características essenciais do conhecimento enquanto fenômeno (MERLEAU-PONTY, 1996). Afinal, somos pesquisadores que vivenciamos a realidade aqui apresentada, colaboradores da UMA/UFT e participamos da rotina desses velhos nas atividades que são realizadas nos espaços da Tecnologia Social UMA/UFT (TRANSFORMA, 2013), que possui polo no Território Indígena Akuê-Xerente.

Além disso, Minayo (2008) nos orienta que a pesquisa social é uma metodologia que envolve o caminho do pensamento junto com uma prática exercida na abordagem de uma determinada realidade, ou seja, escrevemos sobre o que vivemos com os que participaram das atividades na Universidade da Maturidade, em seu polo no Território Indígena Akuê-Xerente. Neste sentido, nossa metodologia, também, alcança o que Gil (2008) chama de pesquisa qualitativa com questões particulares de um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Percebemos que os velhos do povo Akê-Xerente, os anciãos, são reverenciados pelos demais como “bibliotecas vivas” (XERENTE e DA SILVA XERENTE, 2017), pois contam a história do seu povo. De modo que os mais novos, por meio, também, das brincadeiras, ouvem e crêem que as bibliotecas são suas fontes históricas. Daí, nossas colocações envolverem teorias da História Oral, de Alberti (2000).

Ainda entre os resultados divulgamos que as brincadeiras auxiliam na preservação da memória de um lugar (KISHIMOTO, 1999), com sensações do vivemos em um determinado contexto, e fomentamos em prática de pesquisa científicas a teoria de que é preciso manter a história dos povos tradicionais que se relacionam em nosso meio multicultural, na busca de manter viva e fortalecer suas bases. De modo que para isso, Alberti (2000), Minayo (2008) e Gil (2008), recomendam publicações para que essa memória seja preservada com fotos, documentos, objetos e organização de registros de falas e fatos.

Portanto, acreditamos que contribuimos com a comunidade acadêmica que visa compreender melhor o universo indígena por meio de relatos de experiências conscientes, descritos em sua essência fundamental. Afinal, segundo Xerente e Da Silva Xerente (2017, p. 349), os velhos indígenas, os anciãos, são os que garantem os relacionamentos intergeracionais nas comunidades, pois “entre os mais velhos e a comunidade como um todo sempre se fez presente no contexto da aldeia para promoção de convivência harmoniosa entre as famílias e os clãs, pois são eles que organizam as festas e todas as cerimônias”.

Ao revisarmos exemplos que envolvem os anciãos Akuê-Xerentes como fontes de saber e os apresentaremos como fontes orais, motores de recuperação de dados sobre a participação do indivíduo em temas específicos (ALBERTI, 2000). Assim como fez Santana (2022), ao divulgar atividades da UMA/UFT em Tocantínia no recorte do contexto que envolveu a troca de experiências entre os anciãos e os mais novos, por meio da contação de histórias.

Ainda segundo Alberti (2000), a percepção que temos da vida e dos modos de

compartilhar vivências está associada às formas e modelos de se narrar tais experiências, assim como as formas que representamos e nos relacionamos com estas. De modo que aqui utilizamos as que a autora chama de “fonte oral” para compreendermos melhor o mundo que nos cerca. Kontxóia (2012) menciona essa habilidade para captar, processar e entender a informação que nossos sentidos recebem, ao dizer:

Até quando essas melodias de tempos imemoriáveis vão ainda acordar os espaços noturnos do tempo e enchê-lo de um sentimento puro que molha o coração da gente com perfume de vozes solitárias, místicas e sensuais? (KONTXÓIA, 2012, p. 125)

Na visão de Alberti (2000), quando uma fonte é reconhecida ela passa a ter poderes que chegam a sobrepor fatos históricos; pois consegue uma relação mais próxima do sujeito, e, por meio da oralidade, garante uma melhor aproximação com experiências adquiridas, respaldadas e fortalecidas através das memórias. Os anciãos Akuẽ-Xerentes, por sua vez, são respeitados e capazes de atribuir sentido à um fato histórico a partir de referências comuns entre os que convivem no meio alcançado por suas narrativas e vivências.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alcançamos na pesquisa que os anciãos são respeitados em suas falas e assumem a posição de “fontes” que armazenam as explicações a fenômenos que envolvem a comunidade indígena Akuẽ-Xerente (XERENTE e DA SILVA XERENTE, 2017). Deste modo, em sentido particular, as transmissões de geração em geração, não são necessariamente estáticas e se transformam, a cada conversa e interação com um ancião; fato que amplia os possíveis modelos, seja de caráter educativo, social ou cultural; um conceito que podemos chamar de Educação intergeracional (VILLAS-BOAS, 2016).

Oliveira et al (2021, p. 7) cita que as relações intergeracionais com os mais velhos “precisam ser pautadas nas realidades locais, construídas coletivamente com as famílias das crianças e os velhos de cada comunidade”, conceito por vezes pedido de empréstimo a outros autores quando citam a necessidade de garantir o respeito às peculiaridades históricas, sociais e culturais; assim como publica Xerente (2019) em trabalho realizado diretamente junto aos anciãos e anciãs da comunidade Akuẽ-Xerente, em situações de fala natural.

Desta perspectiva, encontramos que os anciãos indígenas são respeitados pela comunidade do Território Indígena Akwẽ-Xerente como “bibliotecas vivas” (XERENTE e DA SILVA XERENTE, 2017), ao passo que as brincadeiras são um elo entre a experiência e os conhecimentos, e ainda auxiliam nas interações e compreensões sobre o mundo que os cerca (KISHIMOTO, 1999). Ou seja, as brincadeiras promovem vivências detentoras de poderes de interpretação dos fenômenos percebidos pela comunidade (MERLEAU-PONTY, 2016).

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Indivíduo e biografia na história oral**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2000. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/6715/1525.pdf> Acesso em: 14 de jan. de 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1999.



## **INTRODUÇÃO**

As tecnologias se tornaram algo presente no cotidiano das pessoas e, neste sentido podem ser vistas como instrumento potencial para o ensino de diversas áreas de conhecimento, inclusive na inter/transdisciplinaridade e interculturalidade. Norteado por essa observação, o presente trabalho apresenta uma discussão delineada no campo das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), com a finalidade de promover a reflexão do uso de cenários virtuais no processo de ensino/aprendizagem. Entendemos que a escola tem a missão de preparar os estudantes para relacionar-se de modo crítico e reflexivo com o mundo e com a construção do futuro. Entretanto, o que se observa é que as metodologias utilizadas no ensino de Artes Visuais apresentam diversas lacunas, o que nos permite a busca por novas metodologias de ensino. Desse modo, apresentamos a experiência com Museus Virtuais, alternativa para o processo de ensino/aprendizagem e pesquisa colaborativa que visa atender localidades nas quais há carência de exposições de arte ou etnográficas. Com as TIC é possível visitar espaços museais e educativos já consolidados e também construir estratégias de exposições que divulguem as diversas territorialidades e processos educacionais amazônicos. Nessa direção, pretende-se, com curadoria indígena, montar uma exposição virtual que exponha as obras de artistas indígenas de Roraima.

## **METODOLOGIA**

A metodologia adotada para o presente estudo é de caráter qualitativo, com observação participante - intervenção em campo - baseada no modelo de trabalho colaborativo.

A primeira fase centrou-se na pesquisa bibliográfica, recorrendo a uma seleção de trabalhos publicados na área de Museus Virtuais, TIC e Ensino de Artes Visuais. Assim, durante o texto são destacados pontos que visam discutir a relação entre as três áreas, ressaltando sua importância no processo educacional.

A partir da aproximação com o tema, parte-se para a segunda fase, onde nos referimos à escolha das plataformas - Museus Virtuais - a serem trabalhadas. As escolhas foram realizadas junto com os professores, levando em consideração os conteúdos das disciplinas que estes lecionam e analisando de que modo a visita aos Museus Virtuais seriam satisfatórias e contribuiriam para o processo de ensino/aprendizagem.

Passa-se para a terceira fase, que consiste na recolha de dados. Esta, ocorreu por meio da aplicação de questionários, com questões abertas e fechadas, tanto para os alunos quanto para os professores, entrevista semi-estruturada para a coordenação pedagógica, observação e diário de campo.

A quarta fase compreendeu a análise dos dados, de modo a fazermos uma discussão delineada sobre os resultados alcançados. Para tanto, foram necessárias reflexões embasadas tanto no campo das TIC, como no educacional, permeadas pelo ensino de Arte e estudo de exposições de artes indígenas que foram construídas com curadoria indígena.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A coleta de dados desta pesquisa foi realizada por meio de intervenção em sala de aula, com alunos do “6º ano” do Ensino Fundamental, ocorridas no ano de 2016 e 2017. As

atividades utilizadas foram planejadas em conjunto com as professoras, coordenação pedagógica e pesquisadora, onde foram abordados assuntos voltados para a disciplina História da Arte.

A pesquisadora sugeriu a aplicação dos Museus Virtuais em sala de aula visando que os estudantes após realizar uma visita virtual, pudessem observar, interagir e refletir sobre as obras expostas.

As aulas foram planejadas juntamente com a professora da disciplina, visando inserir as tecnologias nas aulas de artes de modo lúdico e pedagógico, explorando as potencialidades existentes, com olhar crítico e reflexivo, promovendo a construção do conhecimento.

No ano de 2016, o planejamento previa que as aulas fossem realizadas no laboratório de informática, entretanto, nem sempre isso foi possível, uma vez que os computadores se encontram sucateados e o técnico que assumiu o compromisso de comparecer, até o momento das aulas não havia comparecido.

As turmas participantes são compostas por alunos com faixa etária dos onze aos doze anos de idade, sendo 59 (cinquenta e nove) do sexo masculino e 53 (cinquenta e três) do sexo feminino.

A professora iniciou as aulas explicando aos alunos que estes teriam uma experiência diferenciada, onde seriam apresentados os Museus Virtuais, seguido de explicações do conteúdo e prática. Nesse momento, os alunos foram indagados sobre o que esperavam para a aula e as respostas obtidas foram: “coisas legais”; “conhecer melhor”; “aprender coisas novas”; “emoção”; “aula divertida”; “aprender mais sobre o mundo”; “aprender coisas diferentes”; “conhecer”; “aprender sobre museus”; “várias coisas legais”; “aprender sobre os antepassados”; “que a aula não seja entediante”; “entender”; “conhecimento”; “aprender sobre Artes Visuais”; “que a aula seja produtiva”; “inteligência”; “aprendizagem”; “que a aula seja interessante”.

A autora acompanhou as aulas, fazendo algumas intervenções, quando necessárias, tendo em vista o pouco conhecimento das professoras no que se refere a manusear as plataformas. À medida que as dúvidas iam surgindo, buscamos saná-las e isso foi possível em todas as aulas.

As aulas foram ministradas com intervalo de uma semana e os alunos se mostravam inquietos. Todavia, a partir do momento que iniciamos as aulas, trazendo novas técnicas e novas metodologias, os alunos se mostraram ávidos.

As aulas iniciavam como de costume, fazendo uma introdução sobre o assunto abordado, seguindo-se um convite aos alunos a fazerem uso das plataformas virtuais. Algumas foram realizadas no laboratório de informática e outras nas salas de aula. Contudo, em nenhum dos dois momentos foi possível que cada aluno tivesse acesso a um computador, conforme era a proposta inicial. Isso ocorreu por conta das máquinas disponíveis no laboratório estarem sucateadas.

O laboratório conta com uma pessoa responsável, que não é formada na área de informática, mas que está disponível para auxiliar na realização das atividades. Assim, a responsável em questão disponibilizou 01 (um) computador, 01 (um) data show e 01 (uma) caixa de som, com o objetivo de que fossem realizadas as atividades propostas. Tanto nas aulas realizadas no laboratório, como na sala de aula, 01 (um) aluno de cada turma era escolhido para manusear o computador (as aulas foram realizadas separadamente), enquanto os demais observavam por meio das imagens projetadas.

Ainda que apenas 01 (um) aluno fosse responsável pela visita, como neste caso, todos os alunos observavam atentamente e participavam no momento em que eram dirigidas as perguntas sobre o que era observado nos museus.

Cabe ressaltar que, quando apresentamos aos alunos os Museus Virtuais apresentada aos alunos a proposta de visitar o museu e quando foram indagados sobre o que era um museu, muitos responderam que era um local onde se guardava ossos de dinossauros.

Observando que para eles os museus remetiam somente esta característica empírica, a professora esclareceu que existem vários tipos de museus, inclusive os que tinham ossos de dinossauros, mas que o museu ora proposto era de artes.

Nas turmas em que as atividades foram realizadas nas próprias salas de aulas, os alunos foram convidados individualmente a realizarem a interação junto ao museu. Um aluno conduzia o passeio às obras, enquanto os demais observavam o passeio do colega e já aproveitavam logo para acompanhar juntos.

Em seguida, foram realizadas perguntas a respeito do tema. As perguntas tinham o intuito de levar os alunos a refletirem sobre a obra analisada, levando em consideração o autor que criou, o período (base histórica) em que foi criada e a teoria das cores.

Segundo Ferreira (2013, p. 103) “museus são espaços potencializadores de aprendizagens a vários níveis como: cognitivo, emocional e social-cultural”. E durante a experiência realizada, esta afirmação se mostra plausível, uma vez que na experiência realizada observamos interesse dos alunos, por meio de curiosidades, participação e interação com os colegas. São fatores que devem ser levados em consideração, pois é o despertar da capacidade criativa e artística o que coaduna com os objetivos da disciplina.

A partir das atividades realizadas foi possível permitir aos alunos a experimentação no campo da arte e suas poéticas digitais, voltadas principalmente aos processos computacionais e informáticos com projeção/exposição em ambientes variados, fomentando para a democratização da Arte/Tecnologia.

As tecnologias têm pronunciado o uso da imagem como meio de produção e prática social, solicitando constante atualização nas formas de organização dos conhecimentos comunicacionais, artísticos e estéticos, e nos processos e procedimentos próprios das Artes Visuais.

Assim, as aulas se mostraram espaços favoráveis para democratização do conhecimento, tendo em vista que para a realização destas, foram elaboradas atividades planejadas com rigor.

Durante as aulas os alunos foram estimulados a percorrer os museus e realizarem leitura das obras expostas. Percebemos que no decorrer das atividades eles iam interagindo constantemente, mostrando interesse e motivação.

Há perspectivas imaginadas pelas comunidades reunidas em assembleias indígenas locais e também pelos profissionais das áreas de museus e memória que, cada vez mais, ouvem os anseios comunitários (das bases). Essa mudança de direção que considera as deliberações das assembleias indígenas, é interessante e essas iniciativas podem ser consideradas como novas formas de memória, uma vez que as comunidades protagonizam a forma de lembrar ao invés de apenas responder a perguntas que chegam de fora para dentro (MACHADO, 2019, p. 246).

Estamos realizando o estado da arte de exposições com curadorias indígenas e exposições de artes indígenas para, de modo colaborativo, montar uma exposição em Roraima que

prestígio este protagonismo e produção artística. Há especificidades das línguas, artes e culturas indígenas que ampliam os estudos canônicos na área de artes.

Ao perguntar sobre a tradução da palavra desenhos, ouvimos dos Wapichana que na língua deles *saadkariwiei* significa ao mesmo tempo desenho e escrita, portanto, para os Wapichana, desenhar e escrever não tem muita diferença, pois usam a mesma palavra para ambos os atos. A indistinção que a língua Wapichana faz entre desenho e escrita merece atenção porque pode ser poeticamente associada a desenhar palavras e ideias, desenhar a voz e a memória. (MACHADO, 2019, p. 250).

A proposta de continuar a visitar museus e construir exposições de artes indígenas em Roraima abrirá possibilidades de contribuir também na implementação da Lei 11.645/2008 que recomenda a inclusão da temática indígena em todas as escolas brasileiras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa realizada, percebemos a necessidade do aprofundamento no que concerne o uso das TIC na educação, de modo a analisar outros aspectos na perspectiva museológica por meio da virtualidade, observando a sua construção na educação, com vista na promoção do conhecimento. Ainda que já haja um vasto material sobre o tema, as TIC se mostram a cada pesquisa como um espaço onde ainda há o que se explorar, pois os avanços tecnológicos avançam rapidamente.

Nesta perspectiva, como recomendação para trabalhos futuros, destaca-se a avaliação de uma plataforma (museu virtual) para valorização da arte indígena de Roraima, com o intuito de propor uma nova ferramenta no processo de ensino/aprendizagem para a educação brasileira. Esta ferramenta a ser criada deve ser de fácil acesso, com uma interface interativa e amigável, sendo composta por imagens definidas utilizando os seguintes critérios: Imagens de artistas indígenas Roraimenses e que abordem fatos da Amazônia Setentrional.

O desafio da presente proposta é de criar estratégias que possibilitem novos modelos de aprendizagens, baseados na sociedade da informação, consolidada na motivação entre professores e alunos de transformarem as potencialidades desses recursos em aprendizagem. Além disso, adentramos para o campo da educação intercultural, buscando a realização de atividades de ensino pautadas na igualdade e no respeito a todas as línguas, artes e culturas.

## REFERÊNCIAS

FERREIRA M. S. J. **Estudo exploratório para a construção de um projeto pedagógico-didático para a futura Casa-Museu do Medronho** (Tese de Mestrado). 2013. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2740>. Acessado em 04 de agosto de 2018.

MACHADO, Ananda. O Uso da História Oral na construção de museus indígenas: experiências em Roraima. **Revista História Oral** v. 22, n. 2, p. 245-262, jul./dez , 2019.

## LITERATURAS INDÍGENAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA AMAZÔNIA MARANHENSE

Lilian Castelo Branco de Lima (Professora do Mestrado em Letras UEMASUL)

## INTRODUÇÃO

A presente comunicação é resultado de um estudo que tem como objetivo analisar como as literaturas indígenas são trabalhadas na formação de professoras e professores da Educação Básica, visto que, apesar de ser notório e amplamente conhecido que o Brasil é terra, na qual os povos indígenas das mais diversas etnias são os originários, o país em muito ainda silencia e por muitas vezes nega essa ancestralidade, em particular no processo de educação formal. Fato que justificou a criação da Lei 10.639 ser promulgada em 2003, determinando como obrigatório o ensino de História e Cultura africana e afro-brasileira no Ensino Fundamental e Médio, que foi ampliada pela Lei 11.645 em 2008, instituindo também a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena.

Contudo, muito embora se tenha uma legislação específica para as questões étnico-raciais, assim como é reforçada a necessidade de se respeitar as diversidades étnicas tanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, como na Constituição Federal de 1988, entre outros dispositivos legais, as escolas, assim como as universidades ainda não cumprem de forma incisiva essa determinação.

Por isso, se faz urgente que esses espaços, quer seja de formação profissional, a saber, a Universidade, no caso desta comunicação, ou o *lócus* onde essas/esses profissionais atuem, precisam problematizar o processo educacional e como o letramento para essas diversidades é realizado para que se reflita, analise e encontrem caminhos possíveis para um país que se (re)conheça e mais ainda valorize sua construção da identidade étnica e a ancestralidade.

## METODOLOGIA

A realização pesquisa, de caráter qualitativo, foi desenvolvida na disciplina de Literaturas Indígenas, com 35 (trinta e cinco) discentes do VII período do curso de Letras/Português da UEMASUL, no segundo semestre de 2022, identificados pela letra A(aluna/aluno) seguida da numeração da ordem com que participou da interlocução. E para alcançar o objetivo proposto, adotamos os moldes dos estudos descritivos exploratórios, além de realizarmos uma pesquisa de campo, com observação participante, sendo que uma das participantes é professora das/dos discentes interlocutoras e interlocutores deste estudo.

A apreensão de dados se deu por meio de entrevistas semi-estruturada e de conversas livres. Após a construção dos dados, realizamos a análise com base no que propõe Bakhtin, principalmente os estudos sobre a polifonia nos textos e a Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2016).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em nosso trabalho inicialmente se buscamos verificar qual o conhecimento das alunas e alunos com as temáticas indígenas durante a Educação Básica, os resultados revelaram conhecimento incipiente, ou seja, “bem superficial” (A16), apontando-se que os que se informava na escola eram temáticas limitadas “a história e as terras, nas disciplinas de Geografia e História” (A23). Enfatizando, como era de se esperar o ideal cultural hegemônico colonizador presente nos livros didáticos e as narrativas da invasão das terras brasileiras, pela versão dos portugueses, marcando “uma autêntica certidão de nascimento” (GRAÚNA, 2013, p. 46). Reforçando com isso a ideia do “índio”, atravessado pelos

estereótipos do ser selvagem, genérico, sem linguagem e organização social. E com data marcada para esse reforço:

“O que existia era a ‘comemoração’ do dia do indígena [...]” (A8)

“[...] na data comemorativa, lembrando algum objeto comida típica.” (A13)

“[...] o único contato foi através do ‘dia do índio’.” (A15)

Fonte: Pesquisa de Campo (2022).

E ao questionarmos sobre os preconceitos instituídos ainda durante a Educação Básica, as/os discentes, na sua maioria, explicaram que a escola contribuiu para a manutenção da imagem de indígenas bárbaros e selvagem, que considerava a catequização como principal ferramenta para o processo de civilização como meio de integração dos povos indígenas na sociedade, como demonstram os excertos a seguir:

“[...] os tratam como seres atrasados.” (A21)

“[...] que eles não sabem viver em outra sociedade que não a indígena; que eles são mais 'avançados' se tiver carro ou celular [...]” (A17)

“[...] aqueles que andam fantasiados e sem roupa.” (A14)

“[...] os povos indígenas são incivilizados e que suas crenças são folclóricas.” (A19)

“[...] manutenção do indígena enquanto figura folclórica” (A3)

Fonte: Pesquisa de campo (2022)

Diante dos excertos é possível notar a necessidade do enfrentamento aos equívocos e desrespeito amplamente divulgados e materializados sobre/contra os povos indígenas. E pelos relatos das/dos interlocutoras/interlocutores, para eles tal enfrentamento e (re)conhecimento sobre a história, artes, saberes e literaturas indígenas só foi possível na Universidade, onde tiveram o primeiro contato com as Literaturas Indígenas. E na UEMASUL, para esses participantes, o contato com esses saberes aconteceu nas disciplinas de Literatura Brasileira, Literatura Infanto-juvenil, Literaturas Indígenas e Literatura e Ensino:

“Meu primeiro contato foi durante minha graduação de Pedagogia [...]” (A7)

“Antes já havia visto vídeos de Ailton Krenak falando dos seus livros, mas nunca havia lido.” (A8)

“[...] foi quando entrei na bolsa de Residência Pedagógica [...]” (A6)

Fonte: Pesquisa de Campo (2022).

Observamos, portanto, que na UEMASUL a Lei 11.645/2008 é atendida em várias dimensões: no Ensino, em uma disciplina específica “Literatura indígenas”, como em mais 4 (quatro) que discutem sobre literatura do/no Brasil e as relacionadas ao ensino, indo ao encontro da necessidade das instituições formadoras de professores adaptarem os componentes curriculares dos

cursos de licenciatura para contemplar disciplinas que contribuam para a formação de docentes com conhecimento teórico e literário, além de materiais didáticos adequados para o ensino, capaz de fomentar discussões e gerar (re)conhecimento das diversas etnias indígenas do Brasil (JESUS, 2020).

Por fim, ao nos propor a entender qual a percepção dos discentes acerca de como a Literatura Indígena contribui para a educação no Ensino Básico e Superior. O que verificamos, a partir das respostas, foi que os participantes destacaram que a inserção das produções literárias de povos indígenas na sala de aula combate “[...] falsas percepções dos povos indígenas” (A19) e contribui para a “[...] desconstrução de preconceitos criados ao longo da história.” (A3).

Além de proporcionar uma formação que promove a construção de repertórios e desenvolvimento de um olhar crítico sobre a literatura. Dessa forma, podemos dizer que o contato com as produções indígenas e a leituras delas, incita a reflexão das relações interétnicas, da presença do indígena na história de formação do país e problematiza os rótulos e ideias preconceituosas cristalizadas no imaginário social a partir do olhar colonizador.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As diversidades étnicas e a necessidade de uma cultura para o respeito das relações interétnicas apontam para a urgência de uma formação de professores da Educação Básica que institua uma prática docente decolonial, que institua outros saberes que não aqueles impostos pela epistemologia ocidental e eurocentrada. Conhecimentos importantes para se repensar nossa ancestralidade enquanto nação.

Nesse sentido, consideramos, com base na pesquisa realizada, que a UEMASUL já está no caminho para a construção dessa prática de letramento para as diversidades étnicas, em particular, no curso de Letras/Português, no qual, a inclusão de obras autoria indígenas permeiam todo o currículo, além de apontar caminhos para o uso de metodologias e de textos literários indígenas na sala de aula do Ensino Fundamental e Médio.

Ressaltamos, ainda, que as atividades realizadas e analisadas pelas/pelos interlocutores demonstraram o incentivo para o conhecimento sobre a cultura e literaturas indígenas, em um movimento para um processo ensino-aprendizagem que discute o respeito e a valorização das diversidades étnicas. Dessa forma, pode-se dizer que no Maranhão, o trabalho com Literaturas Indígenas na Formação de Professores vem contribuindo para que questões étnico-raciais não sejam trabalhadas pontualmente, mas que entrem nos currículos e escolas com mais frequência e força.

## REFERÊNCIAS

GRAÚNA, Graça. **Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte, Mazza, 2013.

JESUS, Zeneide Rios de. As universidades e o ensino de história indígena. In: SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da (org.). **A temática indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da lei 11.645/2008**. 3. ed. Recife: Ed. UFPE, 2020. p. 36-50.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.

THIÉL, Janice. **Pele silenciosa, pele sonora**: a literatura indígena em destaque. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012