

**WILLIAN DOUGLAS GUILHERME  
(ORGANIZADOR)**




**A EDUCAÇÃO COMO DIÁLOGO  
INTERCULTURAL E SUA RELAÇÃO  
COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS**

**Atena**  
Editora

**Ano 2020**

**WILLIAN DOUGLAS GUILHERME**  
**(ORGANIZADOR)**



**A EDUCAÇÃO COMO DIÁLOGO  
INTERCULTURAL E SUA RELAÇÃO  
COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS**

**Atena**  
Editora

**Ano 2020**

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação:** Geraldo Alves

**Edição de Arte:** Lorena Prestes

**Revisão:** Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão



Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
 Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
 Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
 Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
 Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
 Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
 Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
 Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
 Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
 Prof. Me. Douglas Santos Mezacas -Universidade Estadual de Goiás  
 Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
 Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
 Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
 Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
 Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
 Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
 Prof. Me. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
 Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
 Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College  
 Profª Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
 Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
 Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
 Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá  
 Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
 Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
 Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
 Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
 Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E724 A educação como diálogo intercultural e sua relação com as políticas públicas [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-86002-58-4

DOI 10.22533/at.ed.584201903

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.  
3. Educação – Inclusão social. I. Guilherme, Willian Douglas.

CDD 370.710981

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422**

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

O e-book “A Educação como Diálogo Intercultural e sua Relação com as Políticas Públicas” reuni pesquisas entorno de um debate atualizado e propositivo sobre a educação no Brasil. Apresentamos um conjunto de resultados e propostas que visam contribuir com a educação brasileira a partir de um diálogo intercultural e suas relações com as políticas públicas em educação.

São 108 artigos divididos em 5 Volumes. No Volume 1, os artigos foram reunidos em torno de temáticas voltadas para Políticas Públicas, Gestão Institucional e História e Desafios Socioeducacionais, totalizando 20 textos inéditos.

No Volume 2, os temas selecionados foram Educação Superior e Formação de Professores. São 21 artigos que chamam para um diálogo propositivo e instigante. O índice é um convite a leitura.

Compõe o Volume 3, 25 artigos em torno das temáticas Prática Pedagógica, Educação Especial e Interdisciplinaridade. Este volume é bem crítico e traz propostas inovadoras que merecem atenção especial do leitor.

O Volume 4 traz 20 artigos bem estruturados e também inéditos que discorrem sobre práticas e propostas para a prática do uso das tecnologias em espaço escolar e da Educação de Jovens e Adultos.

Fechamos a obra com 22 artigos selecionados para o Volume 5, agrupados em torno das temáticas do Ensino Fundamental, da Educação Infantil e de Gênero e Racismo.

A obra “A Educação como Diálogo Intercultural e sua Relação com as Políticas Públicas” está completa e propõe um diálogo útil ao leitor, tanto no desenvolvimento de novas pesquisas quanto no intercâmbio científico entre pesquisadores, autores e leitores.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES À ANÁLISE DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS	
Wellyngton Chaves Monteiro da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019031</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>8</b>
A LEI 11.645/2008 E O ENSINO DE HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I NA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS, BRASIL	
Adriano Toledo Paiva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019032</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>21</b>
AS PERSPECTIVAS SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: OS ESTUDOS DESENVOLVIDOS SOBRE O SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA (SISU) NA REDE UNIVERSITÁRIA/BR	
Júlia da Silva Rigo	
Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019033</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>34</b>
AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: PROVA BRASIL HISTÓRIA: CARACTERÍSTICAS E OBJETIVOS	
Arcielli Royer Nogueira	
Adrian Alvarez Estrada	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019034</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>46</b>
IMPLANTAÇÃO DO PNAIC EM SÃO PAULO: UM ESTUDO DE CASO	
Josi Carolina da Silva Leme	
Maria Iolanda Monteiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019035</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>54</b>
O “JEITINHO” PARA ACABAR COM A CORRUPÇÃO: #HONESTIDADE	
Expedita Estevão da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019036</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>67</b>
TRABALHO E EDUCAÇÃO DE JOVENS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE PALMEIRA/PR	
Liliane Pinheiro	
Patrícia Correia de Paula Marcoccia	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019037</b>	

**CAPÍTULO 8 ..... 75**

**VIOLÊNCIA POLICIAL NA PERIFERIA: QUE CONTRAPONTO? - UM ESTUDO DE CASO ENTRE LISBOA E O RIO DE JANEIRO**

Elisabete Eugénia Pinto dos Santos Pessanha Rodrigues

**DOI 10.22533/at.ed.5842019038**

**GESTÃO INSTITUCIONAL**

**CAPÍTULO 9 ..... 88**

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO FERRAMENTA DE GESTÃO DOS PROCESSOS EDUCACIONAIS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Patrícia de Lemos Negreiros Tavares

Fernanda Nascimento Severo

Heraldo Simões Ferreira

Deborah Ximenes Torres Holanda

José de Siqueira Amorim Júnior

Maciel Nascimento de Araújo

Tobias Junior do Bomfim Ferreira

Raphaela Mota Feitosa Vasconcelos

**DOI 10.22533/at.ed.5842019039**

**CAPÍTULO 10 ..... 96**

**BULLYING E SEUS PRATICANTES: A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES**

Telma Antunes Dantas Ferreira

Katarina Pereira dos Reis

Matheus Ramos da Cruz

Ulhiana Maria Arruda Medeiros

Pâmella Cristina Dias Xavier

José Antonio Vianna

**DOI 10.22533/at.ed.58420190310**

**CAPÍTULO 11 ..... 104**

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO E SUAS PROPOSIÇÕES FORMATIVAS: REFLEXOS NO TRABALHO DOCENTE**

Victoria Mottim Gaio

Camila Macenhan

Jaqueline de Moraes Costa

Karine Ferreira Monteiro

**DOI 10.22533/at.ed.58420190311**

**CAPÍTULO 12 ..... 117**

**O ESPAÇO DO PROFESSOR REFLEXIVO E PESQUISADOR NA BNCC**

Wiusilene Rufino de Souza

Rosangela Duarte

Lucas Portilho Nicolleti

Ênia Maria Ferst

**DOI 10.22533/at.ed.58420190312**

**CAPÍTULO 13 ..... 128**

**PROJETOS DE EXTENSÃO: DA UNIVERSIDADE A COMUNIDADE**

Aline Fernanda Ventura Sávio Leite  
Joyce Mary Adam

**DOI 10.22533/at.ed.58420190313**

**HISTÓRIA E DESAFIOS SOCIOEDUCACIONAIS**

**CAPÍTULO 14 ..... 139**

**A REFORMA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO PROPOSTA POR SEUS PROFESSORES, ALUNOS E FUNCIONÁRIOS EM 1968**

Macioniro Celeste Filho

**DOI 10.22533/at.ed.58420190314**

**CAPÍTULO 15 ..... 152**

**A RELAÇÃO ENTRE, OS “NOVOS ENCLAVES FORTIFICADOS” NO SUBÚRBIO CARIOCA E O MODELO DE DESENVOLVIMENTO DA CIDADE ESPETÁCULO**

Claudio Jorge da Silva Soares

**DOI 10.22533/at.ed.58420190315**

**CAPÍTULO 16 ..... 165**

**O TRATAMENTO HISTÓRICO CONCEITUAL DA COERÇÃO NA EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS EPISTEMOLÓGICAS DE FREUD, SKINNER E FOUCAULT**

Géssica de Souza Zuliani  
Giseli Monteiro Gagliotto

**DOI 10.22533/at.ed.58420190316**

**CAPÍTULO 17 ..... 180**

**INFÂNCIA E CONSUMO: UMA ANÁLISE DOS MODOS DE SUBJETIVAÇÃO INFANTIS NA SOCIEDADE CAPITALISTA**

Alane Delmondes Nóbrega  
Atiane Leles Magalhães  
Fernanda Letícia Sousa Lima  
Mariane Barbosa Matos  
Paulo Henrique Albuquerque do Nascimento

**DOI 10.22533/at.ed.58420190317**

**CAPÍTULO 18 ..... 187**

**O FESTEJO DAS SANTAS ALMAS BENDITAS NA COMUNIDADE QUILOMBOLA MORRO SÃO JOÃO EM SANTA ROSA DO TOCANTINS, BRASIL**

Valdir Aquino Zitzke

**DOI 10.22533/at.ed.58420190318**

**CAPÍTULO 19 ..... 197**

**PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO E SOCIOBIODIVERSIDADE EM ORIXIMINÁ: QUANDO O ORDENAMENTO TERRITORIAL PRODUZ O CONFLITO**

Wilson Madeira Filho  
Wagner de Oliveira Rodrigues

**DOI 10.22533/at.ed.58420190319**



<b>CAPÍTULO 20 .....</b>	<b>213</b>
<b>VISITA TÉCNICA COMO AÇÃO CONSTRUTIVA PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM</b>	
Valclides Kid Fernandes dos Santos	
Sandra Regina Gregório	
Nilton Paulo Ponciano	
<b>DOI 10.22533/at.ed.58420190320</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR.....</b>	<b>227</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO .....</b>	<b>228</b>

## A LEI 11.645/2008 E O ENSINO DE HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I NA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS, BRASIL

Data de aceite: 11/03/2020

Data de submissão: 14/12/2019

### Adriano Toledo Paiva

Doutor em História– UFMG, pós-doutorando  
PNPD-CAPE-S-UFMG

<http://lattes.cnpq.br/8272545267363037>  
adrianohis@yahoo.com.br

**RESUMO:** Neste capítulo avaliaremos modificações e impactos da Lei 11645/2008, com a obrigatoriedade do ensino das histórias e culturas dos povos indígenas, nas aulas de história do Ensino Fundamental I, na região metropolitana da cidade de Belo Horizonte, capital do Estado de Minas Gerais, Brasil. Empregaremos como estratégia analítica e metodológica o mapeamento de diferentes abordagens do tema no cotidiano escolar e nas práticas de ensino-aprendizagem. Analisaremos entrevistas e dissertações elaboradas pelos graduandos do curso de pedagogia em seu estágio supervisionado (2017-2018) nas classes do 1º ao 5º ano, com alunos de 6 a 10 anos. Para análise dos relatórios de nossos estagiários empregaremos o método de Classificação Hierárquica Descendente (CHD) do IRaMuTeQ, que é um software livre ligado ao R para análise de dados textuais, desenvolvido pelo *Laboratoire d'Études et de*

*Recherches Appliquées em Sciences Sociales* da Universidade de Toulouse. Nesta análise, os segmentos de texto são classificados em função dos seus respectivos vocabulários, e o conjunto deles é repartido em função da frequência das formas reduzidas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de história, povos indígenas, ensino fundamental I, educação;

### LAW 11.645/2008 AND THE TEACHING OF INDIGENOUS STORIES AND CULTURES IN ELEMENTARY SCHOOL I IN THE METROPOLITAN REGION OF BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS, BRAZIL

**ABSTRACT:** In this chapter we will evaluate modifications and impacts of Law 11645/2008, with the obligation of teaching the history and cultures of indigenous peoples, in classes of history of elementary school, in the metropolitan region of Belo Horizonte (Minas Gerais, Brazil). We will use as methodology the mapping of different approaches of the theme in daily school and teaching practices. We will analyze interviews and dissertations prepared by undergraduate pedagogy students in their supervised internship (2017-2018) in grades 2nd to 4th, with students from 6 to 10 years old. For the analysis of our interns' dissertations we will use IRaMuTeQ's Descending Hierarchical Classification (CHD) method, which is a free

R-linked software for textual data analysis, developed by “*Laboratoire d’Études et de Recherches Appliquées em Sciences Sociales*” of the University of Toulouse. In this analysis, the text segments are classified according to their respective vocabularies, and their set is divided according to the frequency of the reduced forms.

**KEYWORDS:** History teaching, indigenous peoples, Elementary School, education;

## 1 | TRAÇANDO UM PERFIL DAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS E DE SEUS PROFISSIONAIS

Essa pesquisa foi realizada em parceria com os estudantes de graduação/licenciatura em pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Campus Belo Horizonte, Minas Gerais (Brasil), no período de estágio supervisionado (2017-2018). Cada estudante fez uma entrevista com o professor orientador do estágio supervisionado e produziu uma pequena relatoria de sua observação, no formato de dissertação, enfocando especialmente o manejo de sala de aula e as práticas docentes no ensino das histórias e culturas dos povos indígenas do Brasil. Com base no projeto curricular da Universidade, o período de estágio do terceiro núcleo formativo (terceiro semestre do curso) é composto por 30 horas. Nessa pesquisa contamos com 92 participantes analisando o cotidiano do ensino de história dos povos indígenas nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Assim, com a cooperação de nossos estudantes, contamos com quase 2760 horas de observação em sala de aula, em diferentes escolas da região metropolitana de Belo Horizonte.

Aproximadamente 39% dos professores entrevistados se autodeclararam brancos, 21,7% se identificaram como negros e 38% pardos. Um professor entrevistado preferiu não declarar seu pertencimento étnico. A grande maioria dos docentes são do sexo feminino (93,5%), tendo apenas 6 homens (6,5%) no universo dos profissionais atuantes nas séries iniciais do Ensino Fundamental (3,3%). Um total de 57,6% dos profissionais possui apenas o curso de graduação e 22,8% possuem alguma especialização *lato sensu*. Dentre os entrevistados, quase 80% desses professores são formados em licenciatura em pedagogia. Os demais professores são licenciados em: História, Geografia, Música, Língua Inglesa, Matemática e Química. Com relação ao tempo de magistério, 13% dos trabalhadores declararam atuar na área no tempo de 06 a 10 anos. O mesmo percentual foi avaliado para os que atuam de 1 a 5 anos na Educação, enquanto 17,4% atuam na área de 15 a 20 anos; 18,5% trabalham de 21 a 25 anos; e 18,5% estão na área há mais de 25 anos. Aproximadamente 52,2% dos professores entrevistados atuam em escolas municipais, 22,8% nas escolas da rede estadual e 20,7% dos profissionais atuam em escolas privadas. O restante dos pesquisados (4%) relataram nos formulários a atuação em creches conveniadas à prefeitura. Sobre a disposição espacial das

escolas analisadas, verifique-se a tabela 1:

<b>Localidade ou regional</b>	<b>NA</b>	<b>%</b>
Barreiro	6	6,5
BH e Contagem	3	3,3
Centro	9	9,8
Centro-sul	3	3,3
Contagem	9	9,8
Contagem e Betim	1	1,1
Divinópolis	1	1,1
Leste	5	5,4
Não declarou	1	1,1
Nordeste	18	19,6
Noroeste	3	3,3
Noroeste e Centro-Sul	1	1,1
Noroeste e Nordeste	1	1,1
Norte	6	6,5
Oeste	7	7,6
Pampulha	5	5,4
Ribeirão das Neves	1	1,1
Sudoeste	1	1,1
Sul	3	3,3
Vargem das Flores	1	1,1
Venda Nova	6	6,5
Total	92	100,0

Tabela 1 - Regional da SE ou localidade de atuação do profissional da educação entrevistado

Fonte: Formulários de entrevistas.

Conforme verificamos na tabela 1, não podemos caracterizar regionalmente as entrevistas, pois os nossos personagens estão dispostos em diferentes regiões das secretarias de educação da região metropolitana de Belo Horizonte. Contudo, podemos ter uma amostra espacial que contempla diferentes áreas da metrópole, permitindo comparações mais detalhadas sobre as práticas de ensino no tema histórias e culturas dos povos indígenas em nossos dados. Aproximadamente 20% dos entrevistados estão na região Nordeste e 9,8% respectivamente na região central de Belo Horizonte e na cidade de Contagem.

Analisamos que 17,4% dos professores atuam de 30 a 40 horas semanais, 30,4 % trabalham mais de 40 horas e 32,6% no exercício de 21 a 30 horas. Aproximadamente 60,9% dos professores cumprem sua carga horária em apenas uma escola e 38% em duas instituições. Ademais, 28,3% dos entrevistados afirmaram abordar o tema em datas comemorativas do calendário escolar, citando textualmente o mês de abril (19, dia do índio); enquanto 57,6% analisam o tema em diferentes contextos escolares e 14,1% não o abordam no seu cotidiano. Nesse contexto, 33,7% dos professores consideram as culturas indígenas como “um rico folclore do Brasil”,

56,5% como instrumento pedagógico para ser abordado no contexto escolar e 4,3% quando vira assunto na mídia. Ao refletirem sobre o currículo, os docentes afirmam que constroem conteúdos que tratam positivamente a diversidade (76,1%) e 12% incorporam temas da cultura indígena e afro-brasileira em seus métodos de ensino. Cerca de 9% dos docentes empregam unicamente o livro didático em suas atividades. De maneira geral, os professores possuem uma postura crítica e política ao tema da história e cultura dos povos indígenas, pois quase 80% mencionaram reavaliar sua prática refletindo sobre os valores e conceitos que trazem introjetados sobre o povo indígena e sua cultura, repensando suas ações cotidianas. Enquanto, 7,6% dos entrevistados manifestaram que se posicionam de forma neutra, empregando a ideia de isonomia e neutralidade, atuando como transmissor de conteúdo dos livros didáticos e manuais pedagógicos. No tocante ao racismo e questões raciais na escola, 80,4% dos profissionais manifestaram que contextualizam o tema no cotidiano escolar promovendo o exercício crítico do estudante e comprometendo-o com a transformação social brasileira. Todavia, 14,1% desses profissionais consideraram que a abordagem desse tema é feita de forma mais generalizada, porque a escola não tem condições de incidir e modificar essa realidade. Apenas um dos profissionais da educação manifestaram não ter interesse em debater o tema, porque pode gerar conflitos em sala de aula. Contudo, uma grande parte dos profissionais (53,3%) considera que as diferenças entre os grupos étnicos e culturais devem ser mostradas como diversidade brasileira e 43,5% salientam a possibilidade de enfrentamento de racismos e preconceitos.


A porção majoritária dos professores, quase 72%, considera que as situações de desigualdade e discriminação presentes na sociedade são importantes instrumentos pedagógicos para a conscientização dos alunos quanto à sua luta contra todas as formas de injustiça social. E avaliamos quase o mesmo percentual para profissionais que analisam a linguagem empregada no cotidiano escolar com o poder de influir nas questões de racismo e discriminação (77,2%). Nesta mesma seara, quase 80% dos professores frisaram que precisam promover maior conhecimento sobre as heranças culturais brasileiras. Os profissionais (57,6%) também afirmaram que alguns colegas estudam e debatem com os alunos a cultura indígena na escola, em determinadas etapas do ano letivo (datas comemorativas). Aproximadamente 27,2% dos professores manifestaram a escassez de obras de referência na biblioteca da escola e 4,3% disseram não ter qualquer livro sobre o tema. Quase 70% dos educadores mencionaram que a biblioteca da Escola possui muitos livros que tratam as diversidades e questões étnico-raciais. Ao refletir sobre a sua capacitação para atuar nas questões étnico-raciais, os professores afirmaram não possuírem oportunidades de estudar as questões em um curso de aperfeiçoamento ou de formação continuada (27,2%). Quase 55,4% desses profissionais têm procurado



incorporar o assunto nas discussões, reuniões pedagógicas, grupos de estudo e momentos de formação nas escolas de atuação.

## 2 I ANALISANDO OS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO COM O IRAMUTEQ<sup>1</sup>:

O Corpus geral foi constituído por 92 textos, separados em 468 segmentos de texto (ST), com aproveitamento de 331 segmentos (70,73%) de seu total (468 ST). Deste conjunto emergiram 16727 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 2990 palavras distintas e 1699 com apenas uma ocorrência (10,16%). Para conseguirmos uma melhor visualização das classes, elaboramos um organograma (figura 1) com a lista de palavras de cada classe, geradas a partir do teste qui-quadrado. Nele emergem as evocações que apresentam vocabulário semelhante entre si e vocabulário diferente das outras classes. A seguir serão descritas, operacionalizados e exemplificadas cada uma dessas classes de medidas na classificação hierárquica descendente. (Ver figura1)



Classe 5		Classe 4		Classe 1		Classe 3		Classe 2	
Projetos Pedagógicos na Escola		Planejamento de atividades docentes		Práticas do estágio Supervisionado		História brasileira		Propostas de ação	
60/331 18,13%		49/331 14,8%		76/331 22,96%		58/331 17,52%		88/331 26,59	
forma	x <sup>2</sup>	forma	x <sup>2</sup>	forma	x <sup>2</sup>	forma	x <sup>2</sup>	forma	x <sup>2</sup>
feira	32	linguagem	41	estágio	46	brasileiro	53	educativo	25
dança	27	dizer	40	sala	42	africano	37	precisar	22
especificar	27	só	38	aula	41	povo	37	prático	20
comunidade	22	reunião	35	entrevistar	38	estudo	32	ação	17
trabalho	20	específico	34	racial	36	lei	27	valorização	16
diverso	18	data	34	observar	34	cultura	25	promoção	16
através	18	abordar	30	escola	31	estabelecer	23	contribuir	16
coordenação	18	exemplo	24	municipal	29	compor	23	melhor	15
novembro	18	acordo	23	questão	27	verdadeiro	19	próprio	15
folclore	18	usado	23	professor	27	médio	19	processo	14
produzir	18	assunto	21	étnico	24	estrutura	17	respeito	14
oficina	18	procurar	21	período	22	contribuição	15	possibilitar	14
evento	18	possuir	19	dentro	19	parte	14	educador	12
apresentação	18	biblioteca	18	presenciar	19	país	14	contato	12

Figura 1 - Dendrograma ou Classificação hierárquica descendente e ascendente

1 Para análise dos relatórios de nossos estagiários empregaremos o método de Classificação Hierárquica Descendente (CHD) do IRaMuTeQ (IRAMUTEQ), que é um software livre ligado ao R para análise de dados textuais, desenvolvido pelo *Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées em Sciences Sociales* da Universidade de Toulouse. Nesta análise, os segmentos de texto são classificados em função dos seus respectivos vocabulários, e o conjunto deles é repartido em função da frequência das formas reduzidas. Esse fator permite classificarmos em grupos discursos tão diversos e valorizar os sujeitos que possuem maior impacto na análise da realidade em questão. Para baixar o software e o tutorial para uso da análise textual, acesse: Disponível em: IRAMUTEQ <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-en-portugais>. Acesso em 13/12/2019.

O dendrograma ou a classificação Hierárquica Descendente (CHD) (análise padrão) dos relatórios dos estagiários apresentou cinco classes. O conjunto de 92 entrevistas (dissertações/relatos de estágio) sofreu duas divisões a partir do processamento do programa computacional. Houve a partição do corpus em dois subgrupos, e classificamos o primeiro sob o título “práticas pedagógicas no ensino de história e culturas indígenas”, composto pelas classes 5 (18,1%), 4 (14,8%) e 1 (14,3%). Por conseguinte, nomeamos o subgrupo 2 como análise do tema “história indígena e o contexto escolar”. O conjunto 2 é composto pelas classes 3 (17,5%) e 2 (26,6%). O percentual que significou uma maior expressão dos conteúdos foram as classes 1 e 2, designadas por “Práticas do estágio Supervisionado” e “Propostas de ação”, representando respectivamente 23% e 26,6% do nosso corpus. Cumpre ressaltar que a análise do programa é por incidência de léxicos, ou seja, as palavras mais significativas dos conteúdos estão dispostas nas primeiras linhas do dendrograma, sendo consideradas mais relevantes e mais recorrentes para cada classe. Podemos verificar certa harmonia no agrupamento das classes apresentadas, pois seus resultados não foram tão discrepantes nas ocorrências dos conteúdos e palavras.

Na primeira ramificação, foram agrupadas 3 classes diferentes, como se fossem subtemas, comparando a proximidade dos vocábulos nos diferentes textos. Identificamos a classe 5 pelo título “Projetos Pedagógicos na Escola” (60/331 – 18,13%), a classe 4 por “Planejamento de atividades docentes” (49/331 – 14,8%) e a classe 1 identificamos por “Práticas do estágio Supervisionado” (76/331 – 22,96%). A segunda ramificação, “história indígena e o contexto escolar”, consiste no agrupamento da classe 3, denominada “História brasileira”, (58/331 – 17,52%), e da classe 2, “Propostas de ação”, (88/331 – 26,59%).

O conjunto da classe 1, “materiais didáticos” revelam a observação recorrente dos professores em pautarem suas práticas em salas de aula nos textos e conteúdos dispostos nos manuais. Analisamos a classe 1 e a 5 como “práticas pedagógicas no ensino de história e culturas indígenas”, porque apresentam questões relacionadas ao saber e contexto do profissional da educação básica (séries iniciais do Ensino Fundamental) em seu cotidiano escolar. Ao realizar a análise fatorial de correspondência (AFC), o *software* IRAMUTEQ processou o corpus das dissertações/relatos de estágio e preparou um plano fatorial, demonstrado na figura 2, contendo as oposições entre as cinco classes. Os conteúdos das narrativas dos estudantes se distribuíram em cinco zonas ou conglomerados, de modo não aleatório e correspondente as formas específicas das classes.



3) são também apresentadas na sessão inferior do eixo 1, estando em maior conexão com a classe 2. Esta associação das representações discursivas nos demonstra que necessitamos aproximar a produção historiográfica dos métodos e projetos de ação social no cotidiano escolar. Esses conglomerados ou nuvens de palavras nos sugerem uma maior integração das classes 1, 2, 4 e 5, pois estão interconectadas e sobrepostas. A partir dessa representação gráfica, podemos observar as estratégias analisadas pelos estudantes para modificação das práticas e métodos de ensino da realidade escolar analisada. Ademais, os textos do nosso *corpus* empreenderam uma análise dos cotidianos escolares e propuseram novas abordagens e metodologias para o ensino de história. O sutil distanciamento da classe 3 na AFC revela a necessidade de um maior diálogo com a produção historiográfica e a formação continuada e capacitação de professores. O repertório conceitual e metodológico construído pelos nossos estudantes no espaço da Universidade parece não ressoar ou impactar nos cotidianos escolares que foram analisados.

### 3 I ANÁLISE DAS CLASSES E CONTEÚDOS DOS RELATÓRIOS

Analisaremos a ramificação que denominamos “práticas pedagógicas no ensino de história e culturas indígenas”, que é formada pelas classes 1, 4 e 5. A classe 5, “Projetos Pedagógicos na Escola” (60/331 – 18,13%), foi composta por palavras e radicais que analisam os projetos pedagógicos na escola, tais como feiras de ciências, oficinas, apresentação de teatro e práticas de lazer. Os estagiários descreveram as metodologias empregadas nestes eventos. Dispomos alguns recortes editados, oriundos da análise do programa IRAMUTEQ, com as palavras dispostas em negrito, que se referem aos conteúdos dessa classe. O *software* também indicou os indivíduos com maior expressão para analisarmos as produções textuais dos estagiários.

“[...] **além** de trabalhar todo o conteúdo **didático** acerca do **tema** terá de criar um **projeto** sobre o **aspecto específico** pelo qual sua classe ficou responsável e apresenta-lo no **evento** escolar para a **comunidade** [...] (indivíduo 29, negritos do software)

“[...] na instituição é trabalhado os **temas** durante todo o **ano** letivo dando um enfoque maior nos **meses** de **abril** e **novembro**, nos quais são **trabalhados** mais a fundo a cultura indígena e **negra** com **apresentações** contação de histórias [...] (indivíduo 56, negritos do software)

“[...] uma vez que são **apresentados** aos alunos esses **temas**, são estruturados eventos para apresentarem para a **comunidade** músicas, tais como funk, rap, **danças africanas**, capoeira, **dança** de rua, dentre outras; assim como **diversas artes** como pinturas e **desenhos, grafismos indígenas** [...] (indivíduo 70, negritos do software)

A classe 4, que designamos por “Planejamento de atividades docentes” (49/331 – 14,8%), revela aspectos da configuração e propostas de atuação dos professores

em sala de aula. Dispomos alguns recortes editados, oriundos da análise do programa IRAMUTEQ, e avaliamos uma grande preocupação com a comunicação, com a linguagem e transmissão dos conhecimentos com vistas a evitar racismos e valorizar as diversidades culturais. Destacamos algumas seções das dissertações:

"[...] a escola ainda tem que **procurar incorporar** [o tema] **não só** nas **reuniões** ou em suas **datas respectivas**, esse tinha que ser um **assunto** mais **abordado** dentro da escola; porque são **temas** que convivemos **diariamente** para poder esclarecer melhor sobre o que é a **diversidade cultural** e o que é o **racismo** [...]" (indivíduo 36, negritos do software)

"[...] no **cotidiano** é **usada** uma **linguagem** bem clara para que o entendimento venha ser compreendido [...]" (indivíduo 49, negritos do software)

"[...] **incorporando** o **assunto** da **linguagem** e do respeito assim **abordando** e **conscientizando** os **alunos** sobre as **práticas culturais** sociais com respeito ao **próximo**. Podemos observar que a **biblioteca possui livros** variados que **aborda** o **assunto**, sendo empregados pela docente, **conscientizando** na luta contra a **injustiça** racial [...]" (indivíduo 28, negritos do software)

"[...] com esta entrevista e diálogo com a **professora** pude analisar o quão **carente** é o estudo desta **temática** no **cotidiano** escolar, em pleno século XXI, percebemos uma abordagem **retrógrada** e que **só** é trabalhada quando ocorre algum **fato** preponderante ou em **datas comemorativas**, anualmente, transcorrendo **sempre** da mesma **forma** [...]" (indivíduo 59, negritos do software)

Os estagiários relataram algumas abordagens corriqueiras no cotidiano escolar, tais como “vestir”, adornar e pintar alunos como indígenas (especialmente nas séries iniciais de alfabetização e na educação infantil), as “celebrações” no dia 19 de abril, assim como tratar das influências dos indígenas na culinária, na língua e nas danças em feiras de ciências e datas comemorativas. Segundo as observações dos estudantes, nesta atividade investe-se em uma imagem caricata do indígena, na qual os alunos se “fantasiam” com corpos pintados, saiotos de palha, penachos de cartolina, penas de aves domésticas e emissão de sons aleatórios com a boca. Os nativos são retratados nesta prática como primitivos, inferiores a outras etnias e bárbaros. Essa ação pedagógica reforça os padrões culturais e de consumo do mundo ocidental (“homem branco”, autodeclarado “civilizado”). Acreditamos que esta temática não deve ser trabalhada apenas no dia “19 de abril”, porque os temas de diversidade étnico-cultural, preconceitos e racismo devem ser tratados de maneira pedagógica pela escola. Desta forma, a história e culturas dos povos indígenas devem ser integradas a toda a grade curricular e projeto político pedagógico da instituição. Como estratégia de ensino, o professor precisa estudar os grafismos indígenas e suas linguagens nestas sociedades. Assim, quando o docente empregar desenhos e pinturas corporais poderá promover a compreensão dos estudantes dos diferentes signos e significados das pinturas e artes nativas.

Na classe 1, que identificamos por “Práticas do estágio Supervisionado” (76/331 – 22,96%), verificamos procedimentos de análise da observação do estágio.



Conforme os relatos:

“[...] **não** sendo **abordado dentro** da **sala de aula, não presenciei**. É perceptível esta **abertura** pela disponibilidade das **professoras** com as quais conversei de discutir a **temática** e de demonstrar interesse sobre o tema [...]” (indivíduo 27, negritos do software)

“[...] pelo que pude **observar** durante estes dias em que estive na **escola** e participando das **aulas** e do cotidiano dos alunos **principalmente** da **turma** da segunda série **não ouvi** nenhum comentário sobre as **questões** indígenas [...]” (indivíduo 09, negritos do software)

Essa classe foi representada especialmente por um relato das práticas e cotidiano da observação do espaço escolar, que está diretamente relacionada com as classes 5 e 4. A segunda ramificação, “história indígena e o contexto escolar”, composta pela relação da classe 3, denominada “História brasileira”, (58/331 – 17,52%), e da classe 2, “Propostas de ação”, (88/331 – 26,59%), vincula-se aos arcabouços teóricos e metodológicos, historiográficos e legislações que embasam as atividades e saberes da docência.

A classe 3 foi composta por conteúdos e discursos que valorizam a importância da abordagem das histórias e culturas que conformam a sociedade brasileira. Os estagiários observaram a necessidade de abordagem dessas temáticas para a compreensão e superação de racismos, preconceitos e desigualdades sociais. Vejamos alguns fragmentos dos discursos selecionados pelo programa de análise do *corpus*:

“[...] entretanto não é muito **difícil** apontar o **racismo** recriado e reelaborado estatuído pela democracia racial, o **racismo à brasileira**, está **presente** nas formas abertas ou sutis de discriminação e de repressão às formas laicas e religiosas de manifestação **privada** ou **pública** da **cultura afrobrasileira** [...]” (indivíduo 89, negritos do software)

“[...] a **educação** ultrapassa os muros escolares e os aspectos sócio cultural dos alunos devem ser levados em **consideração** no ambiente escolar conforme **lei** 11645/2208 nos estabelecimentos de **ensino fundamental** e de **ensino médio públicos** e **privados** [...]” (indivíduo 14, negritos do software)

“[...] percebe-se pouca preocupação do corpo docente, com raras exceções, em se desviar das “maneiras antigas” de exposição de temáticas como a diversidade étnico racial e promover nos discentes um esclarecimento sobre a real **contribuição** das **culturas** que fazem **parte** da construção da **identidade nacional brasileira** [...]” (indivíduo 66, negritos do software)

A classe 02 representa propostas de ação social para alterações de práticas de ensino e aprendizagem no cotidiano analisado no estágio supervisionado. O estagiário identificado pelo número 78 contribuiu sobremaneira para a composição desta classe, portanto, destacaremos alguns fragmentos selecionados pelo software:

“[...] os professores **precisam** ser parte da mudança que querem ver no mundo e para isso **precisam compreender** que há uma clara violação de **direitos**, principalmente da população negra. A escola deve **promover** não só os saberes dos materiais didáticos e impostos pelos currículos, mas empregar nas **práticas educativas** que **promovam respeito** à diversidade [...]”

“[...] assim, às vezes, nos perguntamos quais as medidas para as escolas **contribuírem** para **superar** e **reverter** essa vergonhosa **herança** da nossa história (**racismo**) [...] o mais importante é precisamos mudar o pensamento hegemônico [...]”

“[...] **valorizar** as diversas **manifestações** culturais, privilegiar o exercício do **diálogo** como forma de resolver pequenos conflitos. E por fim, é **importante** trabalharmos a **relação** étnico-racial no dia a dia e não somente no dia da consciência negra ou do indígena, pois esse **contexto** está presente em nossa **vida** constantemente [...]” (indivíduo 78, negritos do software)

Assim, o indivíduo 89 também destacou em sua dissertação a necessidade de empregar chaves da disciplina história para a construção das subjetividades e identidades discentes:

“[...] a **educação** e a história se **constroem** nas **interações** do cotidiano; nesse **sentido, conhecer** os mecanismos de dominação simbólicos e concretos que estão presente no nosso cotidiano pode ser um dos **caminhos** para a **promoção** uma **política** educacional, que leve em conta os **grupos social** e historicamente **discriminados**[...]”

“[...] como também **deixa** de **proporcionar** o **desenvolvimento** de **ações** para que os alunos que pertencem a **grupos historicamente** submetidos se **reconheçam** na diversidade da sua **identidade social** e **coletiva** [...]. (indivíduo 89, negritos do software)

Nos projetos de trabalho nas escolas que valorizam a cultura indígena como integrante de nosso arcabouço cultural, ora aciona-se uma tradição para reafirmação de um modelo cultural, considerado civilizado e ideal, ora cunha-se um modelo de “cultura mestiça”. Esses projetos desenvolvidos nas escolas e as práticas docentes recaem na rememoração e constatação da violência e exclusão sofrida pelos negros e indígenas, não concedendo contornos precisos à memória destes agentes históricos. Ao analisar os relatos sobre o estágio, destacamos algumas estratégias pedagógicas e propostas de ação que podemos empregar no cotidiano escolar, utilizando a Lei Nº 11.645/2008 e abordando a temática em todo o currículo escolar, no cotidiano institucional e das práticas didáticas.

#### 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo antropóloga Manuela Carneiro da Cunha (2007), o valor do conhecimento científico e do conhecimento tradicional são incomensuráveis, mas essas diferenças não residem apenas em seus resultados, tendo suas raízes em suas concepções e representações. Conforme os argumentos da estudiosa, a ciência possui

uma pretensão histórica de universalidade; propondo explicar de forma racional, objetiva e experimental uma realidade. Esse conhecimento hierarquiza e discrimina outros saberes, considerando-se a forma mais eficaz e verdadeira de interpretação do mundo. Deste modo, as culturas e histórias indígenas são consideradas como inferiores e por vezes são olvidadas pelas instituições escolares. Para Hugh Lacey, “o conhecimento tradicional e indígena pode não estar em oposição ao conhecimento científico, mas aberto à interpretação como resultado das práticas de aquisição de conhecimento”. (LACEY, 2012, p. 426) Ainda segundo o pesquisador, esses valores culturais que diferem dos valores ocidentais, considerados hegemônicos, impactam positivamente sobre estratégias e abordagens da prática científica. (LACEY, 2012, p. 426, 440)

Deste modo, o conhecimento indígena não precisa opor-se ao conhecimento científico, porque possui credenciais empíricas legítimas que independem do uso de metodologias e estratégias de pesquisa. Esse conjunto de saberes indígenas não se pauta nas classificações e nas subdivisões precisamente definidas, tal como acontece nas ciências e culturas ocidentais. Esses saberes estão ligados às cosmologias e aos territórios dos povos nativos, portanto, envolvem conjuntos de rituais, cantos, mitos, danças, ancestrais, mais velhos das aldeias, espíritos, fauna e flora. Segundo Manuela Carneiro da Cunha, o conhecimento tradicional é geralmente considerado como uma tradição imóvel e homogênea, como um acervo transmitido pelos antepassados e preservado sem mudanças. E essa interpretação ocorre quando esse conhecimento é comparado ao científico, mas é importante frisar que essa tradição se modifica constantemente conforme os interesses e histórias de seu povo, assim como cada etnia possui seu próprio repertório cosmológico e práticas culturais. (CUNHA, 2007, p. 78) Enfim, para a difusão desses saberes é necessário manter suas práticas e ter grupos adeptos, ou seja, um dado repertório deve atender as aspirações culturais e as visões de mundo de um grupo.

Desta forma, ainda segundo a antropóloga Manuela Carneiro da Cunha, os saberes dos povos indígenas estão sujeitos a uma “biopirataria genuinamente nacional”, porque ainda são vilipendiados e inferiorizados por muitos brasileiros. Por vezes, esse conhecimento nativo é considerado apenas um apêndice ou acessório da cultura brasileira, sendo a ele também atribuído um caráter arcaico e vinculado a um passado distante. Algumas culturas indígenas são erroneamente designadas como “fósseis vivos” e “patrimônios”, como se fossem apenas legatárias de um conhecimento ancestral. (CUNHA, 2007, p. 83)

Para o antropólogo Eduardo Viveiros de Castro (2002), por vezes os pesquisadores e professores se colocam na perspectiva de produtores do conhecimento, conferindo aos nativos o patamar de meros objetos de estudo. Viveiros de Castro nos instiga ainda a colocar fim nesta relação assimétrica entre

o estudioso e o seu objeto, procurando entender o discurso do indígena como detentor de sentido. Em sua opinião, torna-se necessário compreender as ideias nativas. Nas suas atividades, o professor emprega sua cultura para a análise da história dos índios, por vezes ampliando interpretações etnocêntricas criadas pela própria ciência. Desse modo, a problematização das experiências nativas é olvidada nas suas pesquisas e práticas de ensino. Precisamos observar os significados das vivências de seus sujeitos, observando o indígena como ator, protagonista de sua história, e não como um mero objeto de estudo. Ao abordarmos os conceitos e leituras do passado relativos à história indígena e às relações étnicas no Brasil, problematizamos a compreensão de nossa realidade sociocultural e histórica, e, portanto, evidenciamos o tipo de escola e sociedade que almejamos. Ao ressaltarmos a história e a participação dos indígenas na constituição da cultura e saberes brasileiros, acreditamos que a nossa disciplina cumpre de fato um papel social.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. **Lei n. 11.645**, 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm)>.

CASTRO, Eduardo Viveiros. O nativo relativo. In: **Mana**. V.8 (1), p.113-148, 2002.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico. **Revista USP**, São Paulo, n. 75, p. 76-84, setembro/novembro 2007.

LACEY, Hugh. Pluralismo metodológico, incomensurabilidade e o status científico do conhecimento tradicional. In: **Scientiæ Zudia**, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 425-53, 2012.

PAIVA, Adriano Toledo. “Entre dois Mundos”: saberes nativos e a contribuição dos povos indígenas a cultura brasileira. In: RESENDE, Maria Leônia Chaves de. (Org.). **Mundos nativos: culturas e história dos povos indígenas**. 1ªed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015, v. 01, p. 145-199.

PAIVA, Adriano Toledo. **História indígena na sala de aula**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acadêmicos 23, 27, 94, 128, 132, 133, 134, 136, 137  
Adultização 180, 181, 184, 186  
Agricultura familiar 67, 68, 69, 71, 72, 73, 214, 215, 219, 225  
Alfabetização 16, 38, 39, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 135  
Aprendizagem significativa 54, 64, 66  
Avaliação 25, 26, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 43, 44, 51, 52, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 100, 122, 133, 138, 147, 199

### B

Bullying escolar 96, 97

### C

Capitalismo 156, 157, 163, 175, 176, 180, 200  
Ciclo de políticas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7  
Coerção 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 178, 179  
Comissão própria de avaliação 88, 89, 90, 91, 92, 94, 95  
Comunidade 15, 43, 47, 50, 54, 63, 76, 83, 85, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 101, 105, 106, 111, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 149, 174, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 206, 207, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 223, 224, 225  
Comunidades quilombolas 187  
Congos 187, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196  
Contexto socioeconômico 180, 185, 186  
Contrapoderes 75  
Coordenador pedagógico 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116  
Corrupção 54, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63

### D

Direitos humanos 75, 85, 86

### E

Educação do campo 67, 70, 72, 73  
Ensino superior 22, 23, 25, 26, 28, 29, 31, 32, 33, 47, 88, 89, 90, 94, 95, 128, 129, 147, 150  
Escolarização 52, 70, 72, 180, 182, 183

### F

Formação continuada 11, 15, 47, 48, 51, 52, 53, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 131, 132, 136  
Formação de professores 27, 28, 32, 46, 47, 49, 51, 115, 121, 126, 127, 132



## G

Geografia cultural 187

## I

Indisciplina 97, 99, 100, 101, 102, 103, 113

Instrumentos avaliativos 89, 92, 93

Interdisciplinaridade 54, 66

Invenção da infância 180, 181, 182, 183, 184, 186

## J

Jornal 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 77, 78, 79, 80, 85, 87, 103, 154

## L

Letramento 46, 51, 52, 53

## M

Método de pesquisa 1, 6, 224

## N

Nobert elias 97

## P

Perspectivas epistemológicas 165

Planejamento estratégico 88, 89, 90, 91, 92, 93, 197, 198, 199, 200, 201, 205, 208, 209, 210, 212, 220

Políticas educacionais 1, 2, 3, 4, 5, 6, 36, 46, 53, 72

Professores 9, 10, 11, 13, 15, 16, 18, 19, 27, 28, 31, 32, 35, 41, 42, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 59, 96, 97, 98, 99, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 131, 132, 133, 134, 136, 137, 139, 140, 141, 145, 147, 148, 187, 195, 217, 218, 219, 224, 225

Professor reflexivo 117, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127

Projeto de extensão 128, 136, 137

## S

Socialização 52, 96, 97, 100, 101, 171, 172, 174, 220

## T

Tecnologias educacionais 54

Trabalho 4, 5, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 31, 32, 40, 41, 46, 47, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 88, 90, 92, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 132, 133, 135, 136, 137, 139, 141, 143, 144, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 156, 158, 167, 172, 175, 181, 185, 187, 189, 195, 199, 212, 213, 215, 216, 221, 224, 225

Trabalho docente 24, 49, 66, 104, 106, 111, 112, 113, 114, 115, 118, 124, 127

## U

Universidade 1, 8, 9, 12, 15, 21, 24, 25, 26, 28, 32, 33, 34, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 61, 67, 73, 74, 75, 87, 88, 90, 95, 96, 99, 102, 103, 104, 115, 117, 118, 128, 129, 132, 133, 137, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 180, 181, 187, 195, 197, 207, 210, 213, 218, 227

## V

Violência 18, 40, 58, 75, 76, 77, 80, 82, 83, 86, 87, 96, 97, 101, 102, 103, 135, 152, 160

 **Atena**  
Editora

**2 0 2 0**