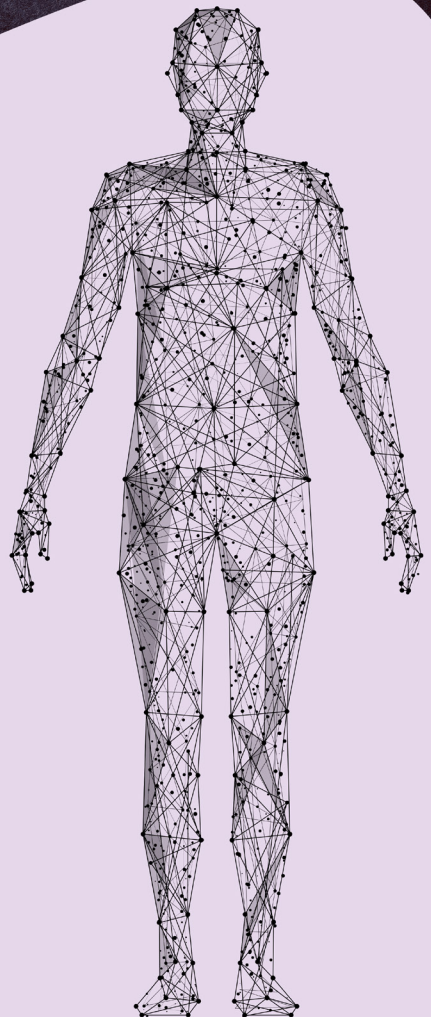


AS CIÊNCIAS HUMANAS COMO PROTAGONISTAS NO MUNDO ATUAL 2

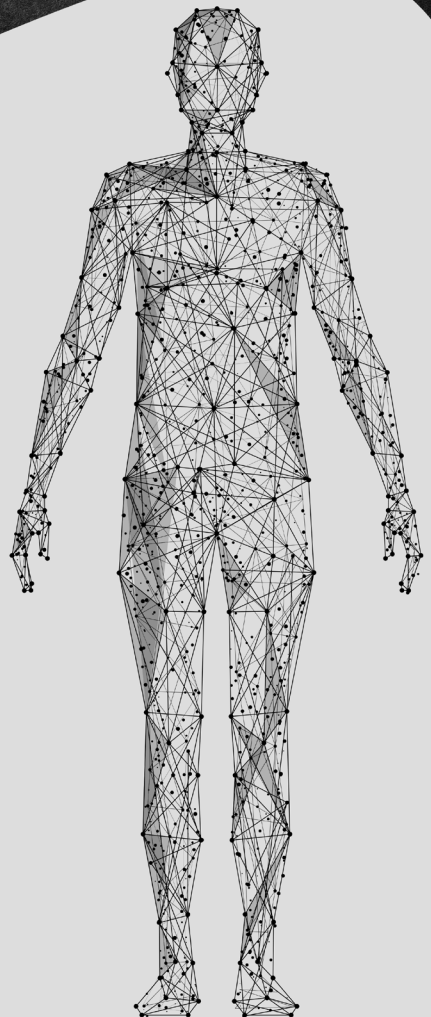
GUSTAVO HENRIQUE CEPOLINI FERREIRA
(ORGANIZADOR)



Atena
Editora
Ano 2021

AS CIÊNCIAS HUMANAS COMO PROTAGONISTAS NO MUNDO ATUAL 2

GUSTAVO HENRIQUE CEPOLINI FERREIRA
(ORGANIZADOR)



Atena
Editora
Ano 2021

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

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. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaió – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
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. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
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 Gírlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
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
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Fernando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federacl do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
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
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
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
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Sidney Gonçalves de Lima – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,
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 Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

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. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Profª Ma. Adriana Regina Vettorazzi Schmitt – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
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. Me. Carlos Augusto Zilli – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa

Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atilio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Prof. Me. Francisco Sérgio Lopes Vasconcelos Filho – Universidade Federal do Cariri
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
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 Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Lilian de Souza – Faculdade de Tecnologia de Itu
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Me. Luiz Renato da Silva Rocha – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos

Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Dr. Pedro Henrique Abreu Moura – Empresa de Pesquisa Agropecuária de Minas Gerais
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Rafael Cunha Ferro – Universidade Anhembi Morumbi
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renan Monteiro do Nascimento – Universidade de Brasília
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

As ciências humanas como protagonistas no mundo atual 2

Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Flávia Roberta Barão
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Gustavo Henrique Cepolini Ferreira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C569 As ciências humanas como protagonistas no mundo atual 2
/ Organizador Gustavo Henrique Cepolini Ferreira. –
Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-056-5

DOI 10.22533/at.ed.565211105

1. Ciências humanas. I. Ferreira, Gustavo Henrique
Cepolini (Organizador). II. Título.

CDD 101

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

APRESENTAÇÃO

É com imensa satisfação que apresento a Coletânea “As Ciências Humanas como Protagonistas no Mundo Atual 2” cuja diversidade teórica e metodológica está assegurada nos capítulos que a compõem. Trata-se de uma representação da ordem de quinze capítulos de professores, técnicos e pesquisadores oriundos de diferentes instituições.

Nesse sentido, ressalta-se a importância da pesquisa científica e os desafios hodiernos para o fomento da Educação Básica no país em consonância com a formação de professores entre outras pesquisas que fomentem o desenvolvimento do país. Por isso, reitera-se a oportunidade em debater o papel das Ciências Humanas e seu protagonismo no mundo atual a partir de uma visão crítica, comprometida e propositiva para derrubar muros, cercas e fronteiras.

No decorrer dos capítulos as autoras e os autores apresentam leituras inerentes à formação de professores indígenas, metodologias do Ensino de Sociologia, breve panorama sobre o Ensino de Espanhol e as práticas interculturais, a literatura africana e as diferenças culturais, saúde e psicologia no planejamento educacional, ciências da religião e suas múltiplas abordagens e sindicalismo. Temos importantes e profícuas leituras que apresentam e articulam cada uma ao seu modo uma reflexão enfatizando as ciências humanas e seus desdobramentos na contemporaneidade.

Assim, esperamos que as análises e contribuições ora publicadas na Coletânea da Editora Atena propiciem uma leitura crítica e prazerosa, assim como despertem novos e frutíferos debates para compreensão das ciências humanas para compreensão e transformação do mundo atual, e, sobretudo, estabelecendo diálogos e pontes para um novo presente-futuro.

Gustavo Henrique Cepolini Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO ESTADO DO MARANHÃO: UMA ANÁLISE A PARTIR DO OLHAR DOS PROFESSORES INDÍGENAS KRIKATI

Ilma Maria de Oliveira Silva

DOI 10.22533/at.ed.5652111051

CAPÍTULO 2..... 14

REFLEXÕES EM TORNO DAS METODOLOGIAS DE ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO RURAL: A ETNOGRAFIA E ANTROPOLOGIA VISUAL NA EEM RAIMUNDO ADJACIR CIDRÃO DE OLIVEIRA

Heldo da Silva Mendonça

DOI 10.22533/at.ed.5652111052

CAPÍTULO 3..... 27

LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA ESPAÑOL, EN EL CONTEXTO FRONTERIZO, POR MEDIO DE LA UTILIZACIÓN DE UN OBJETO DE APRENDIZAJE

Vivian Cross Turnes

Márcia Garcez de Ávila

Juliana Brandão Machado

DOI 10.22533/at.ed.5652111053

CAPÍTULO 4..... 37

PRÁTICA REFLEXIVA: UMA AÇÃO TRANSFORMADORA DE CONHECIMENTOS SOBRE A INTERCULTURALIDADE DA LÍNGUA ESPANHOLA DOS PAISES HISPÂNICOS

Adailza Aparício de Miranda

Adalberto Gomes de Miranda

Adailson Aparício de Miranda

DOI 10.22533/at.ed.5652111054

CAPÍTULO 5..... 48

REPRESENTATIVIDADE AFRICANA NA LITERATURA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

Débora Monteiro da Silva

Luzia Helena Brandt Martins

Mariana Gonçalves Paz

DOI 10.22533/at.ed.5652111055

CAPÍTULO 6..... 60

DIFERENÇA CULTURAL COMO PAPEL INFLUENCIADOR NAS NEGOCIAÇÕES INTERNACIONAIS: O CASO SINO-ALEMÃO À LUZ DA TEORIA EDWARD T. HALL

Victoria Zago Mendes

Andreia Coutinho e Silva

DOI 10.22533/at.ed.5652111056

CAPÍTULO 7.....	75
MULHERES NEGRAS E O PROCESSO DE TRANSIÇÃO CAPILAR	
<i>Andresa Fernanda Almeida de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5652111057	
CAPÍTULO 8.....	80
COMPETÊNCIAS COMO MÉRITO INDIVIDUAL NA ARTICULAÇÃO PROFISSIONAL – UMA VISÃO NO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM	
<i>Cinthia da Rocha Azevedo</i>	
<i>Irlaine Aparecida Favoretto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5652111058	
CAPÍTULO 9.....	88
ACOMPANHAMENTO LONGITUDINAL DE CARACTERÍSTICAS SÓCIO DEMOGRÁFICAS E PSICOLÓGICAS DE ESTUDANTES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DA ÁREA DA SAÚDE: A EXPERIÊNCIA DA FMRP-USP NA PRODUÇÃO DE DADOS PARA O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL	
<i>Maria Paula Panúncio-Pinto</i>	
<i>Karolina Murakami</i>	
<i>Marcia Baumann Di Stasio</i>	
<i>Luiz Ernesto de Almeida Troncon</i>	
<i>Victor Evangelista de Faria Ferraz</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5652111059	
CAPÍTULO 10.....	102
A JUVENTUDE UNIVERSITÁRIA: EXPERIÊNCIA DE ESPIRITUALIDADE NA MODERNIDADE	
<i>Dênis Nunes de Araújo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.56521110510	
CAPÍTULO 11.....	115
DIREITO RELIGIOSO: ANÁLISE DA ABORDAGEM RELIGIOSA NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO E A CORRELAÇÃO DA LIBERDADE RELIGIOSA COM OS DEMAIS DIREITOS E GARANTIAS CONSTITUCIONAIS	
<i>Beatriz Cunha Duarte</i>	
DOI 10.22533/at.ed.56521110511	
CAPÍTULO 12.....	126
AS PERFORMANCES DO CARIMBÓ: CULTURA POPULAR PARAENSE E RELIGIOSIDADE	
<i>Elyane Lobão da Costa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.56521110512	
CAPÍTULO 13.....	139
PROFETA-SERVO/PROFETA-ESCRAVO: LIBERTAÇÃO/SALVAÇÃO DO POVO DE DEUS POR MEIO DA JUSTIÇA, DA SOLIDARIEDADE E DA MÍSTICA	
<i>Karine Marques Rodrigues Teixeira</i>	
<i>Rosemary Francisca Neves Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.56521110513	

CAPÍTULO 14.....	147
O PAROXISMO DOS EXTREMOS: A ASCENSÃO DO EXTREMISMO POLÍTICO E DO FUNDAMENTALISMO RELIGIOSO NA SOCIEDADE INTERNACIONAL E OS RISCOS AO ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO	
<i>Alexandre Nogueira Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.56521110514	
CAPÍTULO 15.....	160
O PAPEL DO SINDICATO NAS RECLAMATÓRIAS TRABALHISTAS: O CASO DA CIA. CERVEJARIA BRAHMA	
<i>Jenifer de Brum Palmeiras</i>	
DOI 10.22533/at.ed.56521110515	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	171
ÍNDICE REMISSIVO.....	172

CAPÍTULO 1

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO ESTADO DO MARANHÃO: UMA ANÁLISE A PARTIR DO OLHAR DOS PROFESSORES INDÍGENAS KRIKATI

Data de aceite: 01/05/2021

Ilma Maria de Oliveira Silva

Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão
<https://orcid.org/0000-0003-0538-021X>

RESUMO: Análise das percepções dos professores indígenas Krikati referente à especificidade, dos cursos de formação de professores, no nível de magistério, e suas contribuições no processo ensino e aprendizagem, e na efetivação de uma educação bilíngue, intercultural, nas escolas da área indígena Krikati. A pesquisa, analisa a percepção de professores indígenas Krikati em relação aos cursos de formação de Magistério Indígena, oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado do Maranhão. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada. A participação ou conclusão em cursos de Magistério Indígena foram os critérios de escolha e participação dos professores na pesquisa. A pesquisa constatou que os professores indígenas Krikati valorizam sua profissão como forma de fortalecer sua cultura e os conhecimentos tradicionais de seu povo; reivindicam a importância de uma escola indígena que envolva a comunidade nas decisões do que e para que ensinar e que respeite os processos próprios de ensino e aprendizagem. No contexto da estruturação de uma educação bilíngue e intercultural, evidencia-se que as

práticas dos professores indígenas Krikati vêm sendo ressignificadas, no intuito de desenvolver comportamentos, atitudes de respeito, aceitação e compreensão da diversidade cultural e da necessidade de envolvimento na vida social mais ampla, de forma que possam interferir no contexto local, nacional e em defesa dos interesses de seu povo. Sobre os cursos de formação, coordenados pela Secretaria de Estado de Educação do Maranhão, os professores Krikati não reconhecem a especificidade, bilinguismo e interculturalidade desses cursos, pois percebem uma grande diferença entre o que vem sendo disposto oficialmente e a realidade vivenciada em suas comunidades. Portanto, defendem uma formação que valorize os costumes, a língua, a história e a identidade da cada povo e que contextualize os conteúdos e disciplinas com os conhecimentos próprios dos indígenas.

PALAVRAS - CHAVE: Educação indígena, formação de professores, educação escolar.

THE TRAINING OF INDIGENOUS TEACHERS IN THE STATE OF MARANHÃO: AN ANALYSIS FROM THE VIEW OF INDIGENOUS TEACHERS KRIKATI

ABSTRACT: Analysis of the perceptions of Krikati indigenous teachers regarding the specificity, of teacher training courses, at the teaching level, and their contributions in the teaching and learning process, and in the realization of bilingual, intercultural education in schools in the Krikati indigenous area. The research analyzes the perception of Krikati indigenous teachers in relation to Indigenous Teaching training courses,

offered by the Maranhão State Department of Education. The semi-structured interview was used as a data collection instrument. Participation or completion in indigenous teaching courses were the criteria of choice and participation of teachers in the research. The survey found that indigenous Krikati teachers value their profession as a way of strengthening their culture and the traditional knowledge of their people; they claim the importance of an indigenous school that involves the community in the decisions of what and for what to teach and that respects the proper teaching and learning processes. In the context of structuring bilingual and intercultural education, it is evident that the practices of Krikati indigenous teachers have been reframed, in order to develop behaviors, attitudes of respect, acceptance and understanding of cultural diversity and the need for involvement in social life more broad, so that they can interfere in the local, national context and in defense of the interests of its people. About the training courses, coordinated by the Maranhão State Department of Education, Krikati teachers do not recognize the specificity, bilingualism and interculturality of these courses, as they perceive a great difference between what has been officially provided and the reality experienced in their communities. Therefore, they defend a formation that values the customs, the language, the history and the identity of each people and that contextualizes the contents and disciplines with the indigenous peoples' own knowledge.

KEYWORDS: Indigenous education, teacher training, school education.

A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO MARANHÃO

A história e o significado da educação escolar para os povos indígenas do Maranhão estão vinculados às experiências vivenciadas em Organizações Não Governamentais (ONGs), Missões Religiosas e Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Sendo assim, neste capítulo, abordamos a forma como a formação de professores indígenas no Maranhão em nível de Magistério vem se efetivando a partir da década de 1990, período em que o Estado assume as responsabilidades pela educação escolar indígena. Serão discutidos, ainda, os avanços e impasses na implementação da política de formação de professores indígenas, numa perspectiva específica e diferenciada.

A população atual dos povos indígenas, no Estado do Maranhão, soma cerca de 35 mil indígenas (IBGE, 2010). Essa população pertence a nove grupos étnicos diferentes classificados em dois grandes grupos linguísticos: Tupi (Tenetehara/ Guajajara, Awá/ Guajá e os Ka'apor), o Macro-Jê (Krikati (Krinkati), Ramkokamekrá e Apanieikrá (Canela), Pukobyê (Gavião), Krepum Kateyê (Timbira) e Krenyê.

As diferenças e as especificidades entre os povos indígenas se manifestam na forma de organização política, social, cultural, econômica e linguística. Essas peculiaridades é que especificam os valores, crenças, religiosidade e o modo de cada povo manifestar sua cultura e construir sua história. Vale ressaltar que as diferenças entre os povos indígenas do Maranhão não são apenas de ordem sociocultural e linguística, mas de ordem histórica, pois o tempo e a forma de contato desses povos com a sociedade envolvente têm acontecido de maneira diferenciada. Por isso, as experiências e os significados da educação escolar

são específicos a cada povo.

Os nove povos indígenas do Estado do Maranhão estão distribuídos em 18 municípios, em 16 áreas indígenas e 280 aldeias, as quais, com exceção de duas aldeias habitadas pelo povo Awá/Guajá, contam atualmente com escolas da rede de ensino do estado. Os Awá/Guajá foram contatados há 38 anos e suas primeiras experiências com o processo de educação escolar se deram com a atuação do Conselho Indigenista Missionário (CIMI), sendo que nas aldeias Awá e Tiracambú, as escolas continuam sob a coordenação do CIMI. Atualmente, apenas uma aldeia dos Awá/Guajá conta com uma escola da rede estadual de ensino.

Os povos indígenas do Maranhão que sobreviveram à guerras, doenças, massacres, miscigenação forçada e imposição de novos modelos culturais continuam a lutar em defesa de seus direitos e do respeito as suas diferenças e especificidades. No que concerne à educação escolar acreditam ser a escola um espaço [...] de aprendizagem, autônomo, diferenciado bilíngue e pluricultural, que deve ser conduzida pelos próprios índios, para atender aos interesses e direitos indígenas em suas especificidades frente aos não índios. A escola tem como função preparar os jovens para o futuro, dentro e fora da aldeia. [...] (EDILSON KRIKATI).

A partir do depoimento acima, observamos que para os indígenas a escola, como espaço de autonomia e valorização de sua cultura, deve ser conduzida pelos próprios índios. Entretanto, após dezesseis anos que o Estado do Maranhão iniciou a formação dos professores indígenas, ainda não foi capaz de elaborar políticas que concretizassem o mínimo preescrito na legislação brasileira: formação dos professores indígenas no Magistério Indígena em nível médio. Pois dos 886 professores que atuam nas escolas indígenas no Maranhão, 389 são não índios e 497 são índios, sendo que destes apenas 146 concluíram o Magistério Indígena em nível médio.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM NÍVEL DE MAGISTÉRIO INDÍGENA

A política de formação de professores indígenas no Maranhão, como responsabilidade do Estado, tem como marco as determinações do Decreto Nº 26 de 1991. Nesse contexto, em 1992 o Estado do Maranhão, através da Secretaria de Estado de Educação do Maranhão (SEEDUC), deu início às primeiras iniciativas de integração das escolas indígenas à rede de ensino estadual, tendo como pressupostos os princípios da especificidade, diferenciação, interculturalidade e bilinguismo.

Como consta na Proposta Curricular do Magistério Indígena no Maranhão, o primeiro diagnóstico realizado nas escolas indígenas do Maranhão se refere a dados quantitativos que, embora necessários, não são suficientes para se pensar uma proposta específica a um público diferenciado. Nessa direção, acreditamos que além do quantitativo de escolas e suas respectivas estruturas físicas, aspectos importantes, como organização social e

política de cada povo indígena, linguísticos, econômicos, tempo, forma de contato com os não índios, entre outros, seriam mais relevantes para a implantação de uma escola com características específicas de cada povo.

Paredes (1997, p. 188) ao tratar de sua experiência na elaboração de uma proposta curricular para a formação de professores indígenas, chama atenção para três pontos importantes:

[...] No momento de elaborar uma proposta curricular, surgem alguns questionamentos que posteriormente convertem-se em orientações dessa tarefa: que tipo de alunos queremos formar? Como garantir que esse aluno formado insira-se ativa e positivamente no contexto social? O tipo de aluno formado é o tipo de pessoa que responde às expectativas da sociedade? [...] Uma tentativa de ter em conta esses questionamentos é a elaboração de levantamento socioeconômico e cultural do meio para o qual vai ser feita a proposta. Não obstante esta análise, é importante a identificação do paradigma que orientará todo o trabalho [...].

Diante da complexidade da elaboração de uma proposta curricular específica a um público diferenciado é que o estado do Maranhão, através da SEEDUC, objetivando superar os obstáculos que se apresentavam como entraves a implantação das escolas indígenas e avançar nas discussões acerca da temática, realizou nos anos de 1993 e 1994, reuniões interinstitucionais e seminários com representantes dos municípios, lideranças indígenas e órgãos envolvidos com a temática educacional indígena.

Em 1995 foram realizados dois fóruns específicos – um em Grajaú e outro em Imperatriz - com o objetivo de discutir a situação escolar nas aldeias e arregimentar outros atores, por meio de um esforço compartilhado, organizar estratégias no enfrentamento das necessidades apontadas, tanto pelos levantamentos realizados pela SEEDUC, quanto pelas reivindicações dos próprios índios.

De acordo com a análise dos documentos podemos constatar que as lideranças indígenas participaram das discussões realizadas pela SEEDUC. Em virtude do fato dessas discussões acontecerem na cidade, a comunidade indígena, especialmente os índios idosos, não participaram.

Para os povos indígenas, os idosos precisam ser consultados em qualquer decisão que venha trazer mudanças em suas comunidades, pois como diz Sílvia Krikati: “Os idosos são nossos melhores mestres. É nossa biblioteca viva”. O índio Arão Guajajara complementa essa afirmação ao declarar que “só é possível elaborar uma proposta educacional indígena com a participação dos índios, principalmente dos idosos”. No entanto, a importância que os idosos tem para suas comunidades e, especialmente aos professores indígenas, não foi considerada por ocasião da elaboração da Proposta Curricular do curso de Magistério Indígena no Maranhão, visto que estes nem sequer participaram do processo.

Destacamos ainda que não houve a participação de representantes indígenas como membros permanentes da equipe dos técnicos da SEEDUC encarregada de pensar e

decidir a escola diferente e específica. As representações indígenas se faziam presentes em momentos pontuais, ou seja, não estiveram presentes em todas as decisões.

A formação de professores indígenas, intitulados a princípio de “Cursos de Capacitação,” tiveram início em 1996. De acordo os documentos analisados a formação dos professores indígenas antecedeu tanto a elaboração das diretrizes para a política da educação indígena em âmbito estadual quanto à elaboração da proposta curricular do curso de formação.

As diretrizes para a implantação das escolas indígenas e a proposta de formação de professores foram sendo construídas à medida que os técnicos da SEEDUC iam se apropriando de conteúdos acerca da diversidade sociocultural, através do contato direto com os índios e com outros profissionais que já tinham experiências e vivências com indígenas.

Em 1997 a SEEDUC, em parceria com outros órgãos (FUNAI, DEMEC, UFMA, CIMI) e representantes indígenas, elaborou as Diretrizes para a Política Estadual de Educação Escolar Indígena. A partir desse mesmo ano, as escolas indígenas passaram a se integrar formalmente à rede de ensino estadual.

As Diretrizes para a Política Estadual de Educação Escolar Indígena fazem uma breve apresentação dos povos indígenas que habitam no Maranhão, as condições que se encontravam as escolas nas aldeias e a formação de professores, bem como das diretrizes propriamente ditas, pelas quais as práticas escolares das escolas indígenas do Maranhão devem ser regidas, cuja finalidade é a efetivação de uma escola indígena específica, diferenciada, comunitária, bilíngue e intercultural, bem como a implantação no Estado, de uma política de formação e valorização de professores fundamentada nesses princípios.

Nesse sentido, as Diretrizes para a Política Estadual de Educação Escolar Indígena determinam que o processo de formação dos professores tenha, entre outros, os seguintes princípios:

Capacitar os próprios índios no âmbito pedagógico para agir eficazmente num contexto escolar bilíngue, intercultural, específico e diferenciado; Formar os próprios indígenas como pesquisadores e sistematizadores de seu conhecimento, associando o conhecimento universal ao nativo; Formar professores com domínio da língua materna e prepará-los para a elaboração de material didático específico e diferenciado, confeccionado nas etapas dos cursos de formação e nos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos nas aldeias; Capacitar os indígenas como administradores e gestores de seus processos de aprendizagem (MARANHÃO, 1997, p. 21-22).

Diante desses princípios, foi elaborada em 1997 e apresentada oficialmente em 1998, a primeira versão da Proposta Curricular para a Formação de Professores Indígenas, cuja última versão denominada: “Proposta Curricular do Curso de Magistério Indígena”, foi elaborada em 2000 e aprovada pelo Conselho Estadual de Educação em 2002.

A Proposta Curricular do Curso de Magistério Indígena está fundamentada nos documentos oficiais que tratam da educação escolar indígena, no que diz respeito, aos princípios de uma educação específica, diferenciada, comunitária, bilíngue e intercultural. Ressalta-se que na equipe de elaboração não há representantes indígena. Concordamos em que

[...] uma proposta para a formação de professores indígenas em contexto intercultural é construída com a coparticipação de índios e não índios, por meio de uma equipe de profissionais sensíveis às demandas políticas das comunidades e com experiência acumulada com o ensino e a formação de professores em situações diversas (BRASIL, 2002, p. 33).

A Proposta de Formação de Professores Indígenas do Maranhão silencia a participação do índio como autor do processo educativo, uma vez que as decisões são tomadassem sua presença. Fere também a legislação, uma vez que LDB 9.394 de 1996 preconiza, no Artigo 79, § 1º, que “Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas”. O direcionamento conduzido pela SEEDUC, portanto, impediu que o índio se sentisse contemplado em decidir o tipo de escola que deseja para a sua comunidade ou em apresentar resistências diante do processo que está sendo pensado para ele.

Quando questionados sobre o conhecimento das disciplinas que compõem a estrutura da Proposta Curricular do Curso de Formação dos Professores Indígenas, os professores indígenas Krikati deram as seguintes respostas:

Nunca houve uma apresentação dessa proposta para nós; não houve participação dos índios Krikati na montagem dessa proposta. A SEEDUC nunca consultou as bases da escola, que somos nós professores. A proposta já vem pronta de lá. Nós nos sentimos desvalorizados, como se não tivéssemos nem o mínimo de importância como professor indígena (Prof. WAGNER KRIKATI).

O material já chegava todo pronto para ser executado (Prof. PEDRO KRIKATI).

Eu não lembro muito, mas quando estávamos na sala de aula, já vinha tudo pronto. Nunca chegamos a discutir se o que estava pronto servia para nós, professores indígenas. No curso, oferecido pelo Estado não se discutia o que devíamos aprender, eles decidiam por nós, enquanto o CIMI, quando foi elaborar o projeto de formação consultou a comunidade, o que era importante para aprendermos. A comunidade também participava quando aconteciam os encontros na aldeia. (Prof. DOCIO KRIKATI).

Assim, sem a participação de representações indígenas, a elaboração da Proposta Curricular do Curso de Magistério Indígena contou com a participação de representantes do CIMI, FUNAI, UFMA e SEEDUC. Nessa última versão (2000), apresenta-se um diagnóstico da precariedade das escolas indígenas quanto aos aspectos pedagógicos. Em relação à formação dos professores, a proposta apresenta uma análise do cotidiano das

práticas pedagógicas. Dentre outras, o diagnóstico detectou na época que “[...] a maioria dos professores não concluiu o ensino fundamental, e os que concluíram o ensino médio estudaram em escolas não indígenas, seguindo o mesmo currículo das escolas oficiais. [...]”. (MARANHÃO, 2000).

A heterogeneidade da escolarização dos professores indígenas ainda é uma realidade no Maranhão. Segundo a Coordenadora da Educação Indígena da Unidade Regional de Educação de Imperatriz (2011), a escolarização dos 240 professores indígenas que fazem parte da segunda turma de formação em Magistério Indígena é bastante heterogênea. Há professores que ainda não concluíram o ensino fundamental, outros que têm o ensino fundamental completo e outros, o ensino médio convencional.

Essa realidade tanto pode proporcionar enriquecimento durante o curso de formação no magistério indígena, quanto complexificar o seu desenvolvimento. O enriquecimento se pode dar através da própria organização do currículo do curso, bem como da maneira como os professores formadores percebem essa realidade e a transformam em oportunidade para organizar suas práticas. No entanto, a realidade pode se transformar em obstáculo quando os formadores não dispõem de aportes teóricos sobre as questões indígenas, de conhecimentos e vivências com os povos indígenas.

De acordo os professores indígenas Krikati que foram alunos da primeira turma do curso de Formação do Magistério Indígena, coordenado pela Secretaria Estadual de Educação (1996-2002),

[...] a maioria dos professores formadores eram especialistas e tinham conhecimentos sobre as culturas indígenas, especialmente professores do CIMI, CTI, FUNAI e do MEC, entre outros. Mas nem todos os professores formadores tinham vivências com os povos indígenas do Maranhão (Prof. MILTOM KRIKATI, 2011).

Quando fazíamos parte da proposta do CIMI, sim, os professores conheciam nossa realidade e nossos conhecimentos tradicionais. Contextualizavam as aulas, partindo sempre de nossos conhecimentos, como as festas, cantorias, até porque o projeto de formação foi elaborado a partir de consultas com a comunidade, o que era importante para aprendermos (Prof. SÍLVIA KRIKATI).

Esses depoimentos denotam a importância que os professores cursistas atribuem à vivência com as culturas indígenas, por parte dos professores formadores, para que possa ser vivenciado de fato o princípio da interculturalidade nos cursos de formação de professores indígenas. A falta de vivência, conforme declaram os professores Krikati, significa dizer que alguns dos professores formadores desconhecem o modo de viver, a cultura específica de cada povo o que dificulta o diálogo durante a formação.

A falta de professores formadores especialistas fica mais acentuada na formação da segunda turma do curso de Magistério Indígena. Com o objetivo de investigar se os professores formadores têm conhecimento da cultura dos professores cursistas,

questionamos os professores Krikati que estão cursando o Magistério Indígena (segunda turma) e obtivemos as seguintes respostas:

Não. Os professores que dão aula no curso de formação não têm conhecimento da nossa cultura. Eles não se dispõem em vir até a aldeia para conhecer nossa realidade e o jeito que vivemos. Durante essas três etapas, apenas a professora de Didática, que já conhece a nossa realidade, fez uma atividade na aldeia (Profª MARINEUSA KRIKATI).

Alguns professores conhecem nossa realidade, que é o caso da professora Aparecida, que já nos conhece há muito tempo e foi nossa professora no curso. É assim, poucos professores que estão dando aula no curso conhecem nosso jeito de viver (Prof. MOZAR KRIKATI).

Essas afirmações são corroboradas pela coordenadora da Educação Indígena da UREI, como o demonstra seu relato:

Na segunda turma do Curso do Magistério Intercultural Indígena, iniciada em 2008 (em curso), ainda há um *deficit* muito grande de profissionais habilitados e especializados na área de Educação Escolar Indígena; portanto, os profissionais que atuam nas etapas do curso são escolhidos conforme sua área de formação/atuação que tenha afinidades com os povos indígenas, com exceção de alunos egressos do Curso de Ciências Sociais e/ou outros cursos, que tenham realizado TCC em comunidades indígenas, como também técnicos do Estado e de outras instituições que realizam trabalho em comunidades indígenas.

O depoimento dos professores e da coordenadora nos faz refletir sobre as seguintes questões: Se não há docentes habilitados para trabalhar na formação dos professores indígenas, de que forma essa formação pode ser específica e diferenciada? Como o Estado reage diante dessa situação? Quais as consequências dessa formação na qualidade do ensino oferecido nas comunidades indígenas? Para analisar essas questões, buscaremos analisar a estrutura do curso de Magistério Indígena no Maranhão.

ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO CURSO DE MAGISTÉRIO INDÍGENA NO MARANHÃO

De acordo a Proposta Curricular do Magistério Indígena (2000), o curso de Magistério Indígena no Maranhão está estruturado por etapas presenciais e atividades complementares em etapas não presenciais, contemplando uma carga horária de 2.400 horas, distribuídas em 21 disciplinas obrigatórias e três eletivas (Anexo 1).

As etapas do ensino presencial ocorrem simultaneamente em três municípios Pólos (Imperatriz, Barra do Corda e Santa Inês), nos intervalos das atividades letivas, de forma intensiva, com a presença de professores e cursistas em sala de aula, auxiliados por uma equipe de acompanhamento pedagógico. Cada etapa compreende o mínimo de 80 horas e

as turmas são organizadas com base nos aspectos linguísticos e culturais

Cabe destacar que o projeto da SEEDUC referente à primeira turma, a princípio, não incluiu todos os professores indígenas. Nesse contexto, por solicitação dos professores que não foram contemplados, o Conselho Missionário Indigenista (CIMI) elaborou um projeto de capacitação para professores indígenas cuja implementação se iniciou em janeiro de 1999, com a participação de professores das etnias Tenetehara, Tembé, Krikati, Gavião e Kaapor[...] (MARANHÃO, 2000, p. 9).

Os professores cursistas que faziam parte do projeto organizado pelo CIMI foram integrados ao projeto de formação da SEEDUC, em virtude do fato de essa entidade não poder expedir os certificados de conclusão de curso. O número de professores cursistas que inicialmente era apenas 75 foi acrescido para 146, dentre os quais, ao término do curso, 138 apresentaram monografia como trabalho de conclusão de curso.

As atividades complementares nas etapas não presenciais, não menos importantes que as etapas presenciais, são atividades realizadas “em um período entre uma etapa presencial e outra e obedece a um cronograma de atividades para o atendimento das necessidades específicas dos professores cursistas” (MARANHÃO, 2000, p. 26). Além de atender às necessidades específicas de cada professor indígena, essas atividades por serem realizadas nas aldeias, proporcionam autonomia aos professores, pois são nelas, segundo a Proposta Curricular do Curso de Magistério Indígena (2000), que os professores devem desenvolver atividades de pesquisa, leitura, registros, envolvimento da comunidade nas atividades pedagógicas e elaborar material didático específico com o apoio da equipe de acompanhamento pedagógico.

Diante da importância dessas atividades procuramos analisar como os professores Krikati, tanto os que já concluíram o Magistério Indígena quanto os que estão cursando, vivenciam a pesquisa em suas práticas pedagógicas. Os professores relataram que:

Ainda não trabalho com a pesquisa, mas peço às crianças para conversarem com os idosos sobre a nossa cultura (Profª MARINEUSA KRIKATI).

Eu gosto mais de trazer os mais velhos para sala de aula, eles contam a história do nosso povo. Depois peço aos alunos que escrevam o que entenderam. Os idosos se sentem importantes e felizes, eles falam assim: Nunca alguém me chamou pra eu participar da aula (Profª MIRACEMA KRIKATI).

Percebe-se pelos depoimentos acima, que a pesquisa como uma oportunidade de aprendizagem mais autônoma, tanto para o professor quanto para o aluno, ainda não faz parte da prática da maioria dos professores. Embora os professores destaquem em seus depoimentos elementos importantes que caracterizam a pesquisa em seu fazer pedagógico, tais como: os idosos da comunidade como fonte de informação, a cultura como temática central da pesquisa, a memória oral como instrumento de apropriação da cultura, apenas uma professora afirma que a pesquisa em sua prática tem como objetivo

conhecer, documentar e difundir, como forma de valorizar os saberes tradicionais e como oportunidade de repassar esses conhecimentos as novas gerações e socializá-los com outras culturas.

Outras atividades poderiam ser desenvolvidas nas etapas não presenciais, tais como: leituras relacionadas ao conhecimento universal, estudos de pesquisas realizadas por estudiosos, antropólogos e historiadores, entre outros, na área indígena, que acompanhadas pela equipe do programa de formação, os resultados das atividades poderiam se transformar em materiais didáticos para as escolas e em novas atividades formativas para os professores.

Quanto aos materiais didáticos específicos foram produzidos pelos professores cursistas da primeira turma (1996 a 2002) ao longo do curso: oito livros, entre estes o Livro “Geografia da Aldeia Krikati”. Outros materiais como textos, ilustrações foram organizados em uma coleção de 16 volumes, editados e publicados em 2010 pela SEEDUC com apoio do MEC. Esses materiais segundo a Coordenadora de Educação Indígena da UREI após uma década de conclusão do curso da primeira turma, ainda não se encontram em parte das escolas indígenas sob a responsabilidade da Unidade Regional de Educação de Imperatriz pela falta de veículos para transportá-los as aldeias.

Questionados sobre os materiais didáticos que utilizam para preparar suas aulas, a maioria dos professores Krikati responderam que na falta de materiais específicos procura utilizar os recursos naturais existentes na aldeia e às vezes os livros didáticos do não índio. Já para professora Sílvia Krikati, o material que mais utiliza para organizar suas aulas é “a história do meu povo a partir dos meus conhecimentos e a pesquisa”. Para o professor de Língua Indígena, Mozar Krikati “[...] preparo minhas aulas a partir do meu pensar. Se tivéssemos um livro escrito na nossa língua seria mais fácil, tanto para o professor quanto para o aluno”. O professor Mozar, cursista da segunda turma, relata que o curso de Magistério indígena (segunda turma) não proporciona a elaboração de materiais didáticos, de pesquisas e não há acompanhamento dos trabalhos realizados pelos professores nas aldeias.

Corroborando com essa afirmativa, a professora Marineusa Krikati, também cursista da segunda turma do curso de formação do Magistério Indígena, ressalta que não existe trabalho voltado ao acompanhamento pedagógico nas aldeias pela Unidade Regional de Educação de Imperatriz (UREI), como afirma em seu depoimento:

[...] o Estado não acompanha os trabalhos que vem sendo desenvolvidos na aldeia, nem há orientação por parte do Estado sobre planejamento, avaliação, recursos... Contamos com os professores de uma Faculdade particular para orientar nossos planejamentos e com a comunidade para nos ajudar, principalmente com a língua materna escrita. Temos os professores mais experientes como referência, trocamos ideias e eles vão ajudando os professores que ainda não concluíram o curso. Aprendemos juntos.

Além das atividades já citadas, outras de igual importância complementam segundo a Proposta Curricular de Formação de Professores Indígenas (2000) a formação dos professores: a elaboração e o desenvolvimento de projetos de monografia e estágios supervisionados. Os projetos monográficos devem ser orientados desde o início da formação com o objetivo de que as temáticas se originem de conteúdos trabalhados nas etapas de ensinopresencial.

O estágio supervisionado propõe-se fazer a articulação entre a teoria e a prática. Nesse sentido, o estágio supervisionado “ocorrerá como instrumento de observação da prática do professor cursista na sua escola, tendo como parâmetro os conteúdos e atividades desenvolvidas nas etapas presenciais” (MARANHÃO, 2000, p. 27). As atividades de estágio deverão ser acompanhadas pela equipe pedagógica do projeto, cujo objetivo é contribuir como processo de reflexão dos professores indígenas sobre suas próprias práticas, assim como para a autonomia enquanto pesquisadores das suas e de outras culturas.

Para a Coordenadora de Educação Indígena da Unidade Regional de Educação de Imperatriz, o Estado do Maranhão não proporciona condições aos técnicos da SEEDUC para a realização do acompanhamento pedagógico, pois considerando a realidade das escolas indígenas do polo de Imperatriz, declara ser:

[...] humanamente impossível apenas três técnicos darem o suporte pedagógico a 253 professores indígenas que trabalham em 76 escolas indígenas que pertencem à Unidade Regional de Imperatriz. Além dos recursos humanos, o recurso financeiro é outro entrave, pois a UREI não dispõe de transporte e motorista para fazer o deslocamento dos técnicos até as aldeias. Quando acontecem visitas às escolas indígenas, são ações da Supervisão Escolar Indígena de no máximo 15 dias e às vezes visitamos três escolas por dia, ou para a realização do Censo Escolar.

Apesar de previsto na Proposta Curricular o acompanhamento do curso de formação que deveria ser uma atividade complementar contínua, durante e após a formação dos professores, depara-se com entraves burocráticos, financeiros e administrativos que impedem, em parte, que a formação dos professores indígenas atenda aos princípios em que está fundamentada. Podemos afirmar que a integração das escolas indígenas à rede de ensino do estado, por si só, não garante a qualidade da educação que está sendo oferecida nas aldeias.

Em relação à organização das disciplinas, a Proposta Curricular segue as orientações dos documentos legais. A matriz curricular é composta das disciplinas do núcleo comum e da parte diversificada. Vale ressaltar que, embora parte das disciplinas se apresente como algo novo ou desconhecido para os indígenas, todos os ementários (Anexo 2) contemplam as especificidades indígenas. Estes, durante o processo de formação da etapa presencial devem ser problematizados e contextualizados partindo sempre da realidade de cada povo, de seus saberes e cultura própria. Para que isso aconteça, a Proposta Curricular de

Formação de Professores Indígenas (2000), determina que o curso de Magistério indígena terá como corpo docente uma equipe composta por profissionais formados nas diversas áreas de conhecimento e com experiência em trabalhos relativos à questão indígena, ou que sejam possuidores de notório saber nas línguas e/ou culturas das diversas etnias.

Cabe ao Estado, através da SEEDUC, formar um quadro de professores formadores que preencham esses requisitos e traduzam as garantias legais e reivindicações indígenas em práticas pedagógicas adequadas às especificidades de cada povo indígena.

Assim, as disciplinas do núcleo comum se tornam importantes tanto quanto as disciplinas específicas, pois são conhecimentos que trabalhados de forma contextualizada permitem que os professores indígenas compreendam a sociedade envolvente e tenham acesso à cultura universal. Paredes (1997, p. 185), afirma que:

A decisão de inserir-se não determina a integração numa outra realidade com a perda da própria cultura: é uma inserção para estar mais em dia com o desenvolvimento, sem permanecer ilhas. A perda cultural não virá da simples escolarização, mas virá como resultado das práticas de escolarização acríticas, apolíticas e que não partam do reconhecimento, reflexão e valorização da própria cultura.

Pelo exposto se entendem que os professores formadores deverão ter em suas práticas, como fio condutor, os saberes tradicionais dos professores indígenas cursistas. Conhecer a língua, as tradições, as crenças, a organização sociocultural, econômica, política de cada povo indígena são critérios fundamentais para a seleção dos professores formadores e, conseqüentemente, para a qualidade dos cursos de formação inicial e continuada dos professores indígenas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi exposto, conclui-se que a falta de compromisso e de decisão política por parte dos responsáveis pela efetivação das políticas públicas educacionais para os povos indígenas do Estado do Maranhão tem inviabilizado processos sistemáticos de formação de professores articulados com a realidade indígena.

O Estado do Maranhão precisa repensar a política educacional para os povos indígenas, assumir o compromisso da formação de professor indígena específica, sistemática e articulada com as diferentes realidades indígenas, pois não basta integrar as escolas indígenas na rede oficial de ensino do Estado. É preciso cuidar da formação dos professores indígenas como um dos princípios fundamentais para a efetivação de uma educação realmente intercultural, comunitária, bilíngue, específica e diferenciada nas escolas dos diferentes povos indígenas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto n. 26, de 4 de fevereiro de 1991**. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. Disponível em: www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/Decretos/decreto261991. Acesso em: 09 de fev. 2011

. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília:MEC/SEF.1998.

BRZEZINSKI, Iria (org. **LDB Interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo:Cortez. 1997.

MARANHÃO. Gerência de Estado de Desenvolvimento Humano. **Proposta Curricular do curso de Magistério Indígena**. São Luís - MA, 2000.

MARANHÃO. Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes para a política estadual de educação escolar indígena**. São Luís: SEEDUC, 1997.

PAREDES. José Bolívar Burbano. Aproximações teórico-metodológicas para a elaboração de um currículo indígena próprio: A experiência de educação escolar na área indígena Krikati. *In*: SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Urucum Jenipapo e Giz**. A educação escolar indígena em debate. Cuiabá: 1997.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alemanha 60, 61, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 156
Antropologia 6, 14, 15, 16, 19, 20, 21, 24, 26, 65, 127, 170
Aprendizado 18, 32, 43, 44, 46, 80, 81, 86

C

Carimbó 7, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138
Cervejaria Brahma 8, 160, 163, 164, 165, 166
China 60, 61, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 157
Competências 7, 39, 42, 43, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 91
Cultura 7, 1, 2, 3, 7, 8, 9, 11, 12, 17, 23, 24, 26, 29, 30, 34, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 51, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 77, 79, 81, 98, 102, 103, 104, 106, 107, 108, 110, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 136, 137, 138, 146, 159, 170
Cultura hispânica 37
Cultura Popular 7, 103, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 137, 138

D

Democracia 54, 147, 148, 149, 151, 152, 155, 156, 157, 158, 159
Diálogo 7, 18, 26, 44, 45, 55, 69, 71, 102, 103, 110, 111, 112, 113, 148, 150, 152

E

Educação Escolar 1, 2, 3, 6, 13
Educação Indígena 1, 5, 7, 8, 10, 11, 13
Ensino-aprendizagem 5, 25, 31, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 90
Ensino de Sociologia 5, 6, 14, 15, 16, 24, 26
Ensino Médio Rural 6, 14
Espanhol 6, 27, 28, 29, 30, 33, 34
Espiritualidade 7, 102, 103, 104, 106, 109, 110, 111, 112, 113
Estado 6, 8, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 23, 24, 25, 37, 50, 56, 75, 113, 115, 116, 117, 119, 120, 122, 125, 127, 128, 138, 147, 148, 150, 156, 157, 158, 159, 161, 162, 163, 164
Etnografia 6, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 26
Extremismo 8, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 157

F

Formação de professores 5, 6, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 12, 20, 35, 40

Fundamentalismo 8, 147, 148

G

Garantias 7, 12, 115, 118, 122

H

Habilidades 32, 39, 42, 43, 46, 62, 64, 80, 81, 82, 83, 86, 100, 133

História política 160, 161, 170

I

Identidade 6, 1, 24, 28, 29, 30, 39, 44, 48, 49, 50, 52, 53, 55, 57, 58, 59, 65, 75, 76, 77, 79, 90, 117, 127, 129, 132, 138

J

Justiça 7, 48, 52, 117, 122, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 154, 155, 160, 164

Juventude 7, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 159

L

Liberalismo 147, 150, 156, 157, 158, 159

Liberdade religiosa 7, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 125

Língua Espanhola 6, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46

Literatura 5, 6, 30, 43, 44, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 90, 162, 163, 168

M

Mediações Didáticas 14, 17

Mística 7, 139, 143, 144, 145

Modernidade 7, 102, 103, 106, 107, 109, 110, 112, 113

Mulher Negra 75, 76, 79

N

Negociação 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 129, 149, 163, 169

O

Objeto de Aprendizaje 6, 27, 28, 31, 32, 33, 34

Ordenamento jurídico 7, 115

P

Performances Culturais 126, 127, 134, 137

Prática Reflexiva 6, 37, 38, 39, 40, 46

Profeta-Escravo 7, 139, 142, 144, 145

Profeta-Servo 7, 139, 142, 144, 145

R

Religiosidade 7, 2, 103, 104, 108, 111, 113, 114, 120, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 134

Representatividade Afro 48, 57, 58

S

Sindicato 8, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

Solidariedade 7, 48, 52, 139, 141, 142, 143, 144, 145

T

Tecnologias Digitales 27, 28, 30, 31, 33, 34

Transição Capilar 7, 75, 76, 77, 78, 79

U

Universidade 1, 22, 26, 27, 37, 60, 72, 73, 75, 80, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 99, 100, 101, 102, 107, 108, 111, 113, 114, 138, 146, 147, 159, 169, 171

AS CIÊNCIAS HUMANAS COMO PROTAGONISTAS NO MUNDO ATUAL 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 **Atena**
Editora

Ano 2021

AS CIÊNCIAS HUMANAS COMO PROTAGONISTAS NO MUNDO ATUAL 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 **Atena**
Editora

Ano 2021