

# Educação:

DIÁLOGOS  
CONVERGENTES  
E ARTICULAÇÃO  
INTERDISCIPLINAR

---

 **Atena**  
Editora  
Ano 2021

*Adriana Regina Vettorazzi Schmitt  
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom  
(Organizadoras)*

TERRA  
INDÍGENA

CADÊ PINDORAMA?  
ROUBARAM SEU CHÃO,  
EXPULSARAM OS PARENTES, FALTA O PÃO,  
RASGARAM A TERRA, QUEIMARAM A MATA,  
DO INVASOR A LEI DA CHIBATA,  
O AMARELO FOI EMBORA,  
LEVADO EM NAVIOS,  
DA MADEIRA BRASEADA  
FICOU SÓ O BRASIL,  
O VERMELHO É DE  
SANGUE,  
DO CORPO  
QUE MANCHA  
O MANGUE

2



# Educação:

DIÁLOGOS  
CONVERGENTES  
E ARTICULAÇÃO  
INTERDISCIPLINAR

---

**Atena**  
Editora  
Ano 2021

*Adriana Regina Vettorazzi Schmitt  
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom  
(Organizadoras)*

TERRA  
INDÍGENA

CADÊ PINDORAMA?

ROUBARAM SEU CHÃO,

EXPULSARAM OS PARENTES, FALTA O PÃO,  
RASGARAM A TERRA, QUEIMARAM A MATA,

DO INVASOR A LEI DA CHIBATA,

O AMARELO FOI EMBORA,

LEVADO EM NAVIOS,

DA MADEIRA BRASEADA

FICOU SÓ O BRASIL,

O VERMELHO É DE

SANGUE,

DO CORPO

QUE MANCHA

O MANGUE

2



**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

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.

Open access publication by Atena Editora



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

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

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. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – 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  
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México  
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. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso  
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

## Educação: diálogos convergentes e articulação interdisciplinar 2

**Diagramação:** Maria Alice Pinheiro  
**Correção:** Bruno Oliveira  
**Indexação:** Gabriel Motomu Teshima  
**Revisão:** Os autores  
**Organizadoras:** Adriana Regina Vettorazzi Schmitt  
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: diálogos convergentes e articulação interdisciplinar 2 / Organizadoras Adriana Regina Vettorazzi Schmitt, Jacinta Lúcia Rizzi Marcom. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-502-7

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.027212209>

1. Educação. I. Schmitt, Adriana Regina Vettorazzi (Organizadora). II. Marcom, Jacinta Lúcia Rizzi (Organizadora). III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://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; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

## APRESENTAÇÃO

A coletânea de textos *Questões sociais e Educação: Diálogos Convergentes e Articulação Interdisciplinar*, reúne artigos que são resultados de pesquisas empíricas, revisão de literatura, relatos de experiências e ensaios teóricos. São trabalhos carregados de histórias, cultura, lutas hegemônicas, saberes populares, reflexos das vivências e experiências, e da práxis de homens e mulheres em ação frente às demandas da contemporaneidade. Cada texto, com sua originalidade e especificidade, representa as pessoas do Brasil de norte a sul, que compreendem que a Educação é uma ferramenta poderosa de emancipação para todos(as), em especial para mulheres em vulnerabilidade social, o registro dessas vozes femininas estão no (Cap. I).

Infelizmente muitas mulheres ainda são vítimas da colonialidade, da crueldade, da violência e do machismo. Por isso, compartilhe com as mulheres e as meninas de sua vida os conhecimentos disponíveis em: “É Necessário dar voz às vítimas de Femicídio” (Cap. I) e “Femicídio: uma trajetória de violência (Cap. II).

A luta das mulheres pelo direito à igualdade de condições com os homens é antiga, emergente e atual, veja “Percurso da feminilidade” no (Cap. III).

É sabido que as mulheres negras estão expostas à múltiplas violências, além de gênero: a violência de raça marcada pela discriminação, resultado do neocolonialismo brasileiro. Frente a isso, vale registrar a história da “Escarlatação de Mulheres Negras no Brasil” (Cap. IV) como símbolo de resistência.

Ainda sob este enfoque, para enriquecer esta obra, destacamos “O movimento negro brasileiro” (Cap. V).

Através do filme “JENNIFER” (Cap. VI) e suas narrativas, conheça “A construção da branquitude na sociedade da aprendizagem” e sua relação com o artigo sobre os “Estereótipos de Beleza Pura” no (Cap. VII).

Vivemos tempos difíceis, de destruição das florestas e das culturas antropológicas e sociais indígenas. O artigo sobre a etnografia de estudantes indígenas sob o olhar da pedagogia mostra que é preciso aprender a cultura para preservar, “A Etnografia e os aspectos da escolarização de alunos indígenas em escolas urbanas de Imperatriz” (Cap. VIII).

O (Cap. IX) destaca o ensino da educação de gênero no ensino básico, para a construção de uma sociedade combativa frente à violência de gênero e à discriminação de mulheres em Garanhuns, cidade do agreste pernambucano.

É possível Construir uma Sociedade Justa Baseada no Conhecimento? Veja o que diz a literatura “Sobre o desafio de construir uma sociedade justa baseada no conhecimento” (Cap. X).

Sobre essa e outras dúvidas, as contribuições sobre a Ética e os Direitos Humanos com algumas ideias de Paulo Freire (Cap. XI) contribuem para uma nova ressignificação



de pensamentos e atitudes.

As cotas na educação são um meio de equidade e justiça social através de políticas públicas, conforme os apontamentos sobre a “Avaliação de cotistas e não cotistas” no (Cap. XII).

O (Cap. XIII) “Educação em saúde no timor leste” aborda o ensino e aprendizagem através de novas metodologias ativas que buscam fomentar o protagonismo dos sujeitos para atuar na Educação em Saúde, a partir do uso da Metodologia da Problematização no Timor Leste.

Voltando ao Brasil, apresenta-se o estudo “A aventura de criação das mídias educativas da reflexão à prática dos princípios da economia solidária” (Cap. XIV).

No (Cap. XV) apresenta-se um estudo avaliativo sobre o papel do Poder Legislativo de Minas Gerais no cumprimento dos deveres quanto à aplicação das políticas públicas de educação.

Representações espaciais de Brasília na literatura (Cap. XVI) faz uma viagem interessante na cultura e espaço da capital brasileira, pontuando as desigualdades sociais.

E por fim, nada mais pertinente nos dias atuais do que conhecermos sobre o ambiente e a saúde do planeta, e as Influências Humanas na emissão de gases de efeito estufa (Cap. XVII), os autores acreditam que “os desafios ambientais vivenciados na atualidade ainda podem ser contornados” (p. 10).

Tomadas dessa mesma esperança, em tempos de cuidado e preservação da saúde e da natureza, em tempos de promoção da paz, da igualdade e justiça social no mundo, que se inicia em cada um de nós.

Desejamos uma agradável leitura!

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt  
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

## SUMÁRIO


### II. QUESTÕES SOCIAIS E EDUCAÇÃO DIÁLOGOS CONVERGENTES E ARTICULAÇÃO INTERDISCIPLINAR

#### **CAPÍTULO 1**..... 1

É NECESSÁRIO DAR VOZ ÀS VÍTIMAS DE FEMINICÍDIO: OUTROS CASOS, OUTROS LUGARES

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt

Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0272122091>


#### **CAPÍTULO 2**..... 6

FEMINICÍDIO: UMA TRAJETÓRIA DE VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES

Eliane Viana

Rômulo Tiago da Silva


Shirlei Alexandra Fetter

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0272122092>

#### **CAPÍTULO 3**..... 15

PERCURSOS DA FEMINILIDADE: IDENTIDADES FEMININAS E PRÁTICAS PROFISSIONAIS DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Raquel Lima Besnosik

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0272122093>


#### **CAPÍTULO 4**..... 26

ESCOLARIZAÇÃO DE MULHERES NEGRAS NO BRASIL E O ESQUECIMENTO DE SUAS TRAJETÓRIAS

Ana Paula Copetti Bohrer

Lediane Pereira Ramos

Virgínia Fernandes Franz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0272122094>


#### **CAPÍTULO 5**..... 38

O MOVIMENTO NEGRO BRASILEIRO COMO ATOR POLÍTICO-EDUCACIONAL: UM OLHAR PARA A LEI Nº 10.639/2003

Fausto Ricardo Silva Sousa

Herli de Sousa Carvalho

Salvador Tavares de Moura


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0272122095>





#### **CAPÍTULO 6**..... 49



A CONSTRUÇÃO DA BRANQUITUDE NA SOCIEDADE DA APRENDIZAGEM: UMA LEITURA DA NARRATIVA FÍLMICA “JENNIFER”

Joice Mari Ferreira da Cruz

Maria Angélica Zubaran

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0272122096>

<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>59</b>
“BELEZA PURA”: DESENROLANDO OS ESTEREÓTIPOS PARA UMA AUTENTICIDADE CRESPA	
Adelma Silva Costa Luiz Felipe Santos Perret Serpa	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.0272122097">https://doi.org/10.22533/at.ed.0272122097</a>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>69</b>
A ETNOGRAFIA E OS ASPECTOS DA ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS INDÍGENAS EM ESCOLAS URBANAS DE IMPERATRIZ	
Adriano da Silva Borges Lucas Lucena Oliveira Witembergue Gomes Zapparoli	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.0272122098">https://doi.org/10.22533/at.ed.0272122098</a>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>83</b>
ENSINO BÁSICO, ESPAÇO DEMOCRÁTICO DE DEBATE E INFORMAÇÃO PARA CRIAÇÃO DE ALTERNATIVAS CONTRA A VIOLÊNCIA E DISCRIMINAÇÃO DAS MULHERES EM GARANHUNS	
Débora Almeida Alves	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.0272122099">https://doi.org/10.22533/at.ed.0272122099</a>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>93</b>
ESTUDO SOBRE O DESAFIO DE CONSTRUIR UMA SOCIEDADE JUSTA BASEADA NO CONHECIMENTO	
Alvani Bomfim de Sousa Junior Marcela Santos de Almeida Sidney Barreto Batista	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220910">https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220910</a>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>102</b>
ÉTICA E DIREITOS HUMANOS: APROXIMAÇÕES COM ALGUMAS IDEIAS DE PAULO FREIRE	
Maria Sandra Montenegro Silva Leão Isabele Louise Monteiro de Farias	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220911">https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220911</a>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>112</b>
AVALIAÇÃO DE COTISTAS E NÃO COTISTAS: UMA ANÁLISE DO DESEMPENHO ACADÊMICO E DA EVASÃO EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO	
Amália Borges Dario Rogério da Silva Nunes	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220912">https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220912</a>	

<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>127</b>
EDUCAÇÃO EM SAÚDE NO TIMOR LESTE: UTILIZANDO A METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO PARA PENSAR A REALIDADE LOCAL	
Patricia Maria Forte Rauli	
Mario Antônio Sanches	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220913">https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220913</a>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>135</b>
A AVENTURA DE CRIAÇÃO DAS MÍDIAS EDUCATIVAS ‘DA REFLEXÃO À PRÁTICA DOS PRINCÍPIOS DA ECONOMIA SOLIDÁRIA’	
Tatiana Losano de Abreu	
Alysson André Régis Oliveira	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220914">https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220914</a>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>154</b>
DIREITO À EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS: UM PANORAMA ESTATÍSTICO E LEGISLATIVO	
André Dell’Isola Denardi	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220915">https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220915</a>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>162</b>
REPRESENTAÇÕES ESPACIAIS DE BRASÍLIA NA LITERATURA	
Juliano Rosa Gonçalves	
Marília Luiza Peluso	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220916">https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220916</a>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>182</b>
MUDANÇAS CLIMÁTICAS E INFLUÊNCIAS HUMANAS NA EMISSÃO DE GASES DE EFEITO ESTUFA	
Terezinha Ribeiro Reis	
Cristina Maria Costa do Nascimento	
Raiane da Silva Rabelo	
Adriana Maria Pimentel do Nascimento	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220917">https://doi.org/10.22533/at.ed.02721220917</a>	
<b>SOBRE AS ORGANIZADORAS</b> .....	<b>191</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>192</b>

# CAPÍTULO 8

## A ETNOGRAFIA E OS ASPECTOS DA ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS INDÍGENAS EM ESCOLAS URBANAS DE IMPERATRIZ

Data de aceite: 02/09/2021

### Adriano da Silva Borges

Mestrando do Programa de Pós-graduação em Formação Docente em Práticas Educativas – PPGFOPRED, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA  
<http://lattes.cnpq.br/6260867755190668>  
<https://orcid.org/0000-0002-5235-5028>.

### Lucas Lucena Oliveira

Mestrando do Programa de Pós-graduação em Formação Docente em Práticas Educativas – PPGFOPRED, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA  
<http://lattes.cnpq.br/2828049063492256>  
<https://orcid.org/0000-0001-8536-3940>.

### Witembergue Gomes Zaporoli

Docente permanente e Coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação com área de concentração em Formação Docente em Práticas Educativas - PPGFOPRED, CCSST-UFMA, Imperatriz-MA  
<http://lattes.cnpq.br/927092163542468>  
<https://orcid.org/0000-0003-3452-2600>.

**RESUMO:** O presente artigo visa analisar a metodologia da etnografia aplicada à educação, mais precisamente quanto à verificação das práticas pedagógicas adotadas por professores da rede pública em uma escola pública de Imperatriz/MA. Pretendemos verificar de que forma se dá o processo de escolarização de alunos indígenas nas escolas urbanas

de Imperatriz. Entendemos que a etnografia possibilita uma amplitude sobre as situações do cotidiano escolar e levanta reflexões acerca das práticas nesses espaços. A partir de uma revisão de bibliografia, abordamos os aspectos históricos e práticos da etnografia, sobretudo sua aplicação em uma pesquisa de mestrado em andamento.

**PALAVRAS - CHAVE:** Escolarização de alunos indígenas. Etnografia Escolar. Educação Diferenciada.

### ETHNOGRAPHY AND ASPECTS OF INDIGENOUS STUDENTS' SCHOOLING IN IMPERATRIZ URBAN SCHOOLS

**ABSTRACT:** This article aims to analyze the methodology of ethnography applied to education, more precisely regarding the verification of pedagogical practices adopted by public school teachers in a public school in Imperatriz/MA. We intend to verify how the process of schooling of indigenous students in urban schools in Imperatriz takes place. We understand that ethnography allows for a broad range of everyday school situations and raises reflections on practices in these spaces. Based on a literature review, we approach the historical and practical aspects of ethnography, especially its application in an ongoing master's research.

**KEYWORDS:** Schooling of indigenous students; School Ethnography; Differentiated Education.

## 1 | INTRODUÇÃO

O interesse por abordar a pesquisa etnográfica aplicada à educação se origina

nas discussões que tivemos no decorrer da disciplina Fundamentos Metodológicos da Pesquisa, do Programa de Pós-graduação em Formação Docente em Práticas Educativas – PPGFOPRED, da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Campus de Imperatriz, em consonância ao Grupo de Pesquisa: Diálogos Interculturais e Práticas Educativas – DIPE, e com o Projeto de Pesquisa “Os Desafios de Docentes na Educação Escolar Indígena em Imperatriz”, que está em andamento, visando contribuir com os professores da rede pública de Imperatriz no uso das práticas educacionais com alunos indígenas em escolas urbanas.

Para explorar esta temática pretendemos utilizar a abordagem etnográfica aplicada à educação de modo a nos aproximarmos do grupo social estudado auxiliando na compreensão do sentido dessas experiências e das estratégias que lançam mão para enfrentar o cotidiano escolar, visto que objetivamos analisar as práticas docentes na educação escolar indígena em uma escola municipal da zona urbana de Imperatriz/MA.

Como metodologia para análise das práticas docentes em escolas que recebem alunos indígenas em Imperatriz adotamos a etnografia escolar como estratégia de observação dos comportamentos em sala de aula, objetivando, ao final da pesquisa oferecer um produto de contribuição pedagógica que possibilite aos professores repensarem e ressignificarem suas práticas em sala de aula.

Para tanto, neste artigo abordaremos a perspectiva da pesquisa etnográfica em Marli Eliza D. A. de André, que em sua obra intitulada “Etnografia da Prática Escolar” (2005) defende que pesquisadores da educação trabalham na compreensão do ambiente escolar a partir da análise da proposta da etnografia da prática escolar. Ademais, as perspectivas de etnografia mais tradicionais encontradas em autores como GEERTZ, 1979 e LÉVISTRAUSS, 1974. Por fim, dialogaremos com perspectivas mais contemporâneas, que encontramos em autores como ERIKSON, 1992; WOODS, 1986; MEHAN, 1992 e WILLIS, 1977, considerando que os autores citados entendem que a etnografia escolar exige um período de observação entre um a dois anos para que o pesquisador possa compreender a realidade estudada – que se adequa ao tempo disponível para o desenvolvimento da pesquisa de mestrado em andamento.

Nesse sentido, propomos, também, caracterizar as abordagens etnográficas sobre a educação do ponto de vista das práticas escolares no ensino fundamental, por se coadunarem com a perspectiva de pesquisa trabalhada no mestrado. Diante disso, partimos dos seguintes questionamentos: Quais são as abordagens etnográficas sobre a educação? Quais os fundamentos da abordagem qualitativa? De modo que o foco dessa discussão é a apresentação da abordagem etnográfica sobre educação.

## 2 | UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA ETNOGRAFIA

O termo etnografia, no que se refere à formação da palavra, vem do grego *graf(o)* e significa escrever sobre, escrever sobre um tipo particular - um etn(o) ou uma sociedade em particular. De forma que se debruça sobre os traços materiais e imateriais das culturas de um determinado povo, sendo esses elementos primordiais à compreensão da etnografia enquanto esquema de pesquisa desenvolvido pela antropologia para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente, etnografia significa “descrição cultural”. Para André (1995), o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas (ANDRÉ, 1995).

Dessa forma entende-se que o método etnográfico diferencia as formas de construção de conhecimento em Antropologia em relação a outros campos de conhecimento das Ciências Humanas. Sua origem veio da necessidade de compreender as relações socioculturais, os comportamentos, os ritos, as técnicas, os saberes e as práticas das sociedades até então desconhecidas, considerando as diferentes formas de interpretação da vida, experiências, vivências, valores, linguagem e os diversos significados de um grupo social. Ao longo do tempo essa ciência vem se adaptando aos problemas comuns da sociedade.

Nesse aspecto, o método etnográfico encontra sua especificação ao ser desenvolvido no âmbito da disciplina antropológica, sendo composto de técnicas e procedimentos de coletas de dados associados a uma prática do trabalho de campo a partir de uma convivência sensivelmente prolongada do pesquisador juntamente com o grupo estudado.

Esse exercício do olhar (ver) e do escutar (ouvir) dos fazeres da etnografia impõem ao pesquisador esse deslocamento da sua própria cultura para se situar no interior do fenômeno observado por meio da sua sociabilidade no ambiente pesquisado, composto por inúmeros procedimentos, como o trabalho de conhecer o outro para uma reciprocidade do conhecer cognitivo entre pesquisador(a) e pesquisados (as). A exemplo disso, o antropólogo americano William Foote Whyte (2005) em sua obra “Observação, Participante e a Escola de Chicago” fez sua entrada em campo, nas ruas da cidade, buscando se aproximar dos moradores. Pretendemos utilizar a mesma abordagem para nos aproximarmos de professores que participam do processo de escolarização de alunos indígenas matriculados na escola pesquisada a fim de conhecermos esse cotidiano escolar e as práticas adotadas por esses docentes.

Historicamente, a etnografia tem sua gênese no fim do século XIX e início do XX, através dos movimentos sociais, quando muitos pesquisadores voltaram seus interesses para as interações que os indivíduos desenvolvem na sua vida cotidiana, por meio dos processos de interacionismo simbólico (GOULART E BREGUNCI, 1990; HAGUETTE, 1987).

A metodologia etnográfica vem ganhando fôlego desde a década de 1960. No Brasil, tal metodologia surge a partir da década de 1980 do século XX, mais precisamente, junto às Escolas Normais voltadas para a formação de professores (OLIVEIRA, 2012). Recordamos o fato de que a primeira Escola no Brasil, Escola Normal da Corte, foi criada pelo Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, o que determinou novos rumos para a Educação Superior e para o Ensino Primário e Secundário do Império. Essa reestruturação ficou conhecida como Reforma Leôncio de Carvalho, nome do Ministro e secretário de estado dos negócios do Império. Tais mudanças ocorreram em um período de grandes transformações que ganharam impulso no começo da década de 1870, visando a modernização do Estado e o progresso da nação. Nesse contexto, além de reestruturações nas políticas sociais e econômicas como, por exemplo, a promulgação da lei do ventre livre, lei de reforma do Código do Processo Criminal e reforma no Código Comercial, através dos quais o governo procurou investir e reformular instituições educacionais que seriam um dos elementos difusores do ideário modernizador.

Para isso, seria necessário também um projeto de formação e profissionalização docente, como forma de contribuir com as grandes transformações ao longo do tempo e reformas, principalmente, para atender às demandas sociais, buscando mostrar as singularidades e peculiaridades de uma pesquisa qualitativa que pretende por meio de observação o aprofundamento de conhecimentos sobre o espaço e grupo estudados, tendo o pesquisador como agente de medição.

Outra importante contribuição pode ser encontrada no livro “*Explorations in classroom observation*”, (Explorações na observação de sala de aula), organizado por Michel Stubbs e Sara Delamont, em 1976. O mesmo traz a história do uso das abordagens etnográficas em educação na Europa, Estados Unidos e no Brasil, fazendo crítica aos estudos de interação, ao mesmo tempo em que sugere uma abordagem antropológica ou etnográfica. Segue criticando os estudos da interação de sala de sala e ao mesmo tempo contribui com a divulgação dos pressupostos da etnografia para uso da abordagem antropológica na área da educação.

Existem outros autores pesquisadores da educação que trabalham com a categoria da etnografia em sua contribuição para a educação, a exemplo de Goulart e Bregunci (1990) e Haguette (1987), e na concepção de investigação qualitativa (IQL) Bogdan e Biklen (1987), que é seguida no Brasil por Trivinos (1987), André (1995), Oliveira e André (2005), dentre outras obras, tendo como foco o campo educacional.

Assim, a opção teórico-metodológica pela utilização dos fundamentos da Antropologia nas pesquisas em educação, se firma como um importante divisor de águas entre os pesquisadores, fato que direciona a orientação a ser ressequida na seleção, observação e interpretação pelos pesquisadores.

O destaque na área da educação veio através das agitações proporcionadas pelos estudantes franceses e, em seguida, no restante do mundo por meio das lutas



contra a discriminação racial, social e pela igualdade de direitos. Em decorrência desses acontecimentos, surge o interesse para estudar o que realmente estava acontecendo dentro das escolas e salas de aula, através de uma abordagem antropológica e etnográfica como forma de investigação do dia a dia escolar.

Esse interesse dos estudos pela etnografia ficou mais evidente no final da década de 70 do século XX, que concentraram seus estudos nas salas de aula e avaliação curricular, para uma maior compreensão do que se passa no dia a dia das escolas. Essa contribuição veio por meio de Sara Delamont quando esteve pessoalmente na Fundação Carlos Chagas, no Estado de São Paulo, onde na oportunidade foram realizados vários seminários e discussões sobre o potencial das abordagens etnográficas em educação para os estudos em sala de aula.

Nessa direção, André (1997, p. 46) observa que:

No final dos anos 70, os pesquisadores educacionais mostram grande interesse pela etnografia, especialmente motivados pelo estudo das questões de sala de aula e pela avaliação curricular. Esse movimento de aproximação vai, pouco a pouco, se adensando, e com a produção crescente de trabalhos ficam cada vez mais evidentes os ganhos, mas também os problemas e as futuras direções.

Este fato mobilizou as transformações da década de 70 do século XX, as discussões e as tensões quanto à construção do conhecimento educacional. Segundo Gusmão (1997, p. 15), as mudanças tinham que acontecer porque as escolas apresentavam como meta centrar-se num aluno-modelo que desconsidera a diversidade da comunidade escolar e, para contê-lo, atua de forma autoritária.

Nessa mesma perspectiva, como forma de construir o conhecimento educacional com base na Antropologia, utilizamos a observação direta que será aproveitada para o levantamento da história dos sujeitos da nossa pesquisa procurando compreender as trajetórias até chegarem na cidade, investigar os saberes e as práticas da vida social para reconhecer as ações e as representações coletivas como seus costumes, culturas e histórias, de modo que o pesquisador possa “refletir sobre a vida social, estando antes de mais nada disposto a vivenciar a experiência de intersubjetividade, sabendo que ele próprio passa a ser objeto de observação” (LÉVI-STRAUSS, 1974, p. 1). Ao sujeitar-se à dinâmica urbana contemporânea a etnografia contextualiza as respostas para enfrentamento e reflexão dessa cultura globalizada.

O antropólogo brasileiro Roberto da Matta (1981) em suas obras “O ofício de etnólogo” e “Relativizando, uma Introdução à antropologia Social” denomina o sentimento de estar lá e do estar aqui como parte das tristezas do (a) antropólogo (a) como uma pessoa eternamente desgarrada de sua própria cultura, mas na eterna busca do seu encontro com outras culturas. Neste sentido, uma delas é a construção do próprio tema e o objetivo de pesquisa do recorte teórico-conceitualização e sua área de conhecimento centrada

na Antropologia rural/urbana.

Por sua vez, o termo etnografia é usado de maneira holística para se referir à descrição da cultura. De acordo com Da Matta (1981), o conceito de cultura diz respeito a um conjunto de significados que dão sentido à uma sociedade. A partir daí, temos valores, crenças, costumes e outros aspectos que contribuem para a construção da identidade cultural de um grupo. Assim, todo o significado dela seria mais expansivo, englobando aspectos materiais, imateriais, comportamentais e a própria noção do tempo e do espaço.

Igualmente, a cultura se constitui como uma teia de significados tecida pelo homem e a descrição densa é a interpretação do fato descritivo etnograficamente (GEERTZ, 1979) de uma comunidade ou sociedade, entendendo-se por cultura o que as pessoas precisam saber ou fazer para serem aceitas como membros de uma dada comunidade (MENHAN, 1981). Observamos assim, a preocupação com fenômenos sociais, envolvendo sujeitos diversos, fenômenos estes que são dinâmicos e complexos e que não podem ser explicados através de leis universais.

Para estudar o comportamento das pessoas em determinado contexto de interação social, com foco na interpretação cultural desse comportamento (WATSON-GECEO, 1988) há que adotar parâmetros específicos tendo em conta as particularidades de cada grupo social. Assim, a investigação de um determinado grupo requer a sistematização de suas características que devem ser escritas, detalhando as informações sobre todos os aspectos observados.

De maneira sistemática, intensiva e detalhadas, o pesquisador na atividade etnográfica atenta para as relações interpessoais, comportamentos, interações, a forma como estão organizados no contexto territorial, em conformidade com as normas sociais e valores culturais dos indivíduos, se flexibilizando em observação participante, pesquisa interpretativa, pesquisa hermenêutica, dentre outras.

Para Spradley (1980, p. 7-8), o etnógrafo deve ir além da observação do mero comportamento e dos estados emocionais das pessoas, devendo valer-se de técnicas e procedimentos com padrões rígidos e pré-determinados no contexto social da pesquisa. Assim, para André (1995, p. 20), o etnógrafo depara-se com diferentes formas de interpretação da vida, “de compreensão do senso comum e de significados variados atribuídos pelos participantes às suas experiências e vivências”, mostrando os significados múltiplos ao leitor da sensibilidade ao outro, do conhecimento sobre o argumento estudado, da inteligência, da imaginação e da forma de organização social.

Zaparoli *et al* (2015) assegura que a perspectiva sócio-histórica dos chamados estudos qualitativos, ao valorizarem os aspectos descritivos e as percepções pessoais, lançam olhar ao particular como instância da totalidade social, procurando compreender os sujeitos envolvidos e, por seu intermédio, compreender também o contexto.

As principais características e técnicas que são associadas a um trabalho do tipo etnográfico em educação, são fundamentadas no uso das metodologias através

dos elementos que tradicionalmente são associados à etnografia como a observação participante, entrevista intensiva e a análise de documentos e não documental. Para Geertz (2001)

o trabalho da etnografia, ou pelo menos um, é realmente proporciona, como a arte e a história, narrativas e enredos para redirecionar a nossa atenção, mas não do tipo que nos torne aceitáveis para nós mesmos, representando os outros como reunidos em mundos a que não queremos nem podemos representando-nos e todos os outros como jogados no meio de um mundo repleto de estranhezas irremovíveis, que não termos como evitar (GEERTZ, 2001, p. 82).

Para tanto, podemos assinalar que a pesquisa etnográfica tem o trabalho de conhecer, estudar, observar e escutar o “outro”, como uma alteridade, justamente para conhecê-lo. Para Weber (1992), o principal interesse da ciência social é o indivíduo, o comportamento significativo dos indivíduos engajados na ação social buscando a interpretação, descoberta, comprovação e valorização por parte do pesquisador para uma postura de neutralidade.

A prática da etnografia se torna mais profunda e se constitui em uma forma do antropólogo pesquisar a vida social, os valores étnicos e morais, os códigos de emoções, as intenções e as motivações que orientam a conformidade de uma determinada sociedade. Isso acontece por meio da observação direta e por um período de tempo, das formas costumeiras de viver de um grupo particular de pessoas, uma unidade social, por exemplo, uma escola ou um determinado grupo em uma sala de aula.

### 3 | A ETNOGRAFIA EM EDUCAÇÃO

A Antropologia Educacional no Brasil está relacionada ao campo da pesquisa social e tem particular interesse pela dinâmica de grupos sociais chamados minorias, representados por negros, indígenas, dentre outros segmentos pobres e periféricos, tais como: camponeses, mulheres e pessoas com deficiência - “uma instância de produção acadêmica, muito mais próxima das políticas públicas do que é recorrente nas pesquisas antropológicas [...]” (OLIVEIRA, 2112, p. 8).

Assim, a antropologia, que desde sempre tem refletido sobre a diversidade humana e buscando um lugar de onde, podendo compreendê-la, se instaure um campo de direito e de cidadania, no sentido atual do termo, estaria em condições de contribuir com a educação.

Nas primeiras décadas do século XXI a Educação Escolar Indígena tem sido alvo de estudos entre antropólogos, etnólogos, linguistas e pedagogos que vêm evidenciando em seus trabalhos como os grupos étnicos têm ganhado visibilidade nas academias (SILVA, 1992). Neste sentido, as pesquisas etnográficas têm ganhado grande compreensão e significado para a abordagem da questão indígena.

O Brasil é constituído por uma grande variedade de grupos étnicos com histórias, saberes e culturas, com uma linguagem própria em que cada comunidade indígena é dona

de um universo cultural próprio com cada um tendo a sua forma de praticar e viver suas culturas segundo as suas alteridades. Esse processo de educação escolar indígena ao longo da sua história enfrentou muitas dificuldades nas lutas cotidianas para se criar uma educação diferenciada, com vistas a conservar sua distinção sociocultural, enquanto uma riqueza que, ao ser desconsiderada na escolarização tradicional, se transforma em um dos fatores decisivos de generalização e uniformidade.

Para Clifford Geertz (1978) educação indígena refere-se à transmissão de saberes, hábitos do grupo, símbolos, práticas de linguagem, possuindo espaços e tempo educativos próprios, dos quais participam a pessoa, família e a comunidade, sendo a educação assumida como responsabilidade coletiva de uma prática descentralizadora do *ethos* tribal. Ou seja, estaremos interpretando o sistema simbólico que orienta a vida e conforma os valores éticos dos grupos sociais em suas ações e representações acerca de como viver em um sistema social.

Portanto, a Educação Indígena está intimamente ligada à existência da cultura e da língua indígena, tem como pedagogia principal o valor do seu povo numa aprendizagem através da convivência e prática.

Levamos isso em consideração porque as questões de cor, raça, etnia e conceitos de identidades, étnica, cultura, sociabilidade e cidadania estão recorrentes em discussões e formações de profissionais dos mais diversos segmentos educacionais, de forma que, com a Constituição Federal de 1988, a sociedade brasileira vem sendo pressionada por diferentes grupos que buscam a afirmação de direitos constitucionais e formação, políticas públicas diferenciadas, garantias das conquistas asseguradas no Plano Nacional de Educação (PNE), na Lei nº 10.172/01 e Lei nº 11.645/08. Fatores fundamentais para compreendermos como está sendo a aplicabilidade na Educação Escolar Indígena com viés na Pluri e Interculturalidade nas práticas educativas interdisciplinares.

O objeto de estudo com o qual desenvolvemos durante o mestrado em educação pode ser caracterizado pela presença dos alunos indígenas que estudam nas escolas urbanas da cidade de Imperatriz, com isso propomos a elaboração de um manual com orientações pedagógicas aos professores da rede regular de ensino da zona urbana que trabalham com esses sujeitos indígenas.

Para tanto, elaboramos as seguintes perguntas norteadoras: qual a efetividade da escolarização dos alunos indígenas em escolas urbanas na cidade de Imperatriz? Quais as especificidades da Educação Escolar Indígena para atendimento aos alunos indígenas em escolas urbanas? De que forma são atendidos os alunos indígenas matriculados nas escolas urbanas da cidade de Imperatriz? Quais as orientações pedagógicas que norteiam as práticas educativas dos professores da rede municipal de educação no atendimento aos alunos indígenas de escolas urbanas? Deste modo, esperamos assegurar que as possíveis discussões teóricas e metodológicas encaminharão para as prováveis constatações da realidade em estudo que encontraremos em sala de aula.

Na prática escolar cotidiana a etnografia estuda preponderantemente os padrões mais previsíveis das percepções e comportamentos manifestos da rotina diária dos alunos envolvidos. É através dessa metodologia que o pesquisador pode se aproximar da escola para entender como se dão os mecanismos de dominação, resistência e debate, ao mesmo tempo em que são veiculados e reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade dentro dos muros da escola.

Para André (2005, p. 34), o marco da pesquisa etnográfica é entender a prática escolar cotidiana, pois, “conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o dia a dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm”. Essas transformações das relações de interação em sala de aula consideram que o professor colabora com o pesquisador na investigação de sua prática cotidiana, contribuindo para formular e responder às questões práticas da pesquisa.

Essa visão de escola unificada para receber somente alunos em contexto urbano está se transformando por meio da organização e compreensão da atuação dos sujeitos que estão inseridos no ambiente escolar, com a presença de alunos indígenas e não indígenas no mesmo espaço social, em que ocorrem movimentos de aproximação e de abdução através da educação compartilhada. É nessas escolas da zona urbana que estão matriculados os alunos indígenas em que se criam e recriam conhecimentos, valores e significados abertos e flexíveis, de maneira que Giroux (1986) assegura que o processo etnográfico é um terreno cultural caracterizado por vários graus de acomodação, contestação e resistência, uma pluralidade de linguagens e objetivos conflitantes.

Portanto, ao se estudar a prática escolar não se pode restringir a um mero retrato do que se passa no cotidiano, mas deve envolver um processo de reconstrução dessa prática desvelando suas múltiplas dimensões, refazendo seu movimento, apontando suas contradições recuperando a força viva que nela está presente por meio de uma educação intercultural, que é resultado da compreensão antropológica das dinâmicas dos povos tradicionais, especificamente os indígenas abordados nesta perspectiva.

A educação intercultural por estar sempre promovendo diálogos entre os sujeitos no âmbito individual e coletivo, a partir de debates de conteúdos presentes nas produções textuais publicadas, proporciona a compreensão da realidade atual. Candau (2014) afirma que

a Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogos entre diversos sujeitos -individuais e coletivos -, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça – social, econômica, cognitiva e cultural - assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença (CANDAU, 2014, p. 1).

Grande parte dos professores das escolas urbanas desconhecem a respeito da temática da Educação Escolar Indígena, e muitos se sentem incomodados com a presença de alunos indígenas dentro da sala de aula em que trabalham. Por outro lado, reconhecemos que faltam políticas públicas que direcionem as práticas educativas nas escolas urbanas que atendam alunos oriundos de comunidades indígenas.

Segundo André (2005, p. 36), para aprender o dinamismo no estudo da prática escolar cotidiana é preciso examinar três dimensões: a institucional ou organizacional, a instrucional ou pedagógica e a sociopolítica/cultural, pelo fato de que as dimensões estão dialogando com o estudo sobre os alunos indígenas em escolas urbanas.

A primeira parte envolve os “aspectos referentes aos contextos da prática escolar nas formas de organização do trabalho pedagógico, estruturas de poder e de decisão”. A segunda abrange as situações educativas nas quais se dá o encontro professor-aluno-conhecimento. Nesta situação, é importante adentrar nosso objetivo de pesquisa ao ambiente escolar onde estão inseridos alunos indígenas e alunos não indígenas através de atividades e material didático com linguagem em que a abordagem da dicção dos alunos indígenas em sala de aula seja levada em consideração. Contudo, professores e alunos não indígenas ainda não estão preparados para compartilhar das diversidades socioculturais, pluralidade e especificidade trazidas pelos alunos indígenas de suas comunidades para o meio urbano.

Dessa forma, devido ao despreparo dessas escolas ocorre o processo de silenciamento e abdicação da língua materna por parte dos alunos indígenas em sala de aula. Destacamos ainda, a sociopolítica/cultural que ocorre no cotidiano global da nossa sociedade que se refere ao “contexto sociopolítico e cultural mais amplo, ou seja, aos determinantes macroestruturais da prática educativa, uma reflexão sobre o momento histórico, políticas e sociais dos valores presentes na sociedade” (ANDRÉ, 1995).

Assim, enfatizamos que as escolas, constituída por seus referentes em salas de aula através de professores, alunos e demais sujeitos que fazem o aparelhamento educacional carecem de pesquisas em abordagens, majoritariamente, qualitativas.

Nessa perspectiva, para André (1995), a pesquisa de cunho etnográfico oportuniza a tentativa de entender os mecanismos escolares, as relações e interações que se estabelecem no ambiente escolar. Dentro desse universo da convergência e dessas múltiplas historicidades, tem o papel fundamental de orientar o professor em relação aos mecanismos de abordagem das distintas identidades culturais dos estudantes. Oliveira (2013) considera que

Esse processo contínuo de anotação e descrição na pesquisa etnográfica possui uma finalidade, pois é desses dados que buscaremos relacionar fatos aparentemente singulares a outros acontecimentos, pois uma das gestões fundamentais para a etnografia é a dimensão da totalidade (OLIVEIRA, 2013, p. 175).

Essa diversidade encontrada no interior das escolas deve ser relatada, observada e anotada como parte de um exercício complexo, mas necessário. Segundo Amurabi Oliveira (2013, p. 177) “isso dá imersão da cultura do outro, na necessidade de compreender “de dentro” uma dada realidade”. Uma vez que o pesquisador esteja informado sobre o trabalho esmiuçador que deverá executar, permitindo um olhar além do que esteja habituado, pode acontecer que não se adapte facilmente com a pesquisa no cotidiano escolar.

Como adverte Erickson (1992, p. 11), a pesquisa etnográfica não pode se “limitar a descrição de situações, ambiente, pessoas, ou à reprodução de seu falar e depoimento, deve ir além e reconstruir as ações e interações das categorias de pensamento”. Assim, se o universo teórico e prático da antropologia entra em jogo na migração de um campo a outro, pergunta-se: qual a antropologia que se ensina? Quais as consequências desse fato para o desenvolvimento de uma antropologia da educação que possa ser crítico, que possa, sobretudo, discutir o papel da antropologia como ciência e de seu fazer científico diante da escola em seus diferentes níveis e diante das leis que hoje incidem sobre ela em decorrência de políticas públicas?

Assim, os pressupostos metodológicos para a investigação proposta trazem os instrumentos de pesquisa com a fundamentação em teóricos que trabalham com a metodologia científica, enfocando a realização de pesquisa de campo nas escolas, a viabilidade da pesquisa e a apresentação de um produto de pesquisa e suas etapas de elaboração de acordo com nosso objeto de estudo, na perspectiva da prática escolar.

Nesse sentido, é importante também destacar o potencial de alcance das ações e alterações nas escolas a serem estudadas de maneira a ir além das lacunas existentes nas mesmas. Entendemos a relevância de uma pesquisa em que os participantes contribuem de modo cooperativo e participativo, entrelaçados na construção de uma prática intercultural que possibilite compreender os espaços de vida e socialização de saberes e culturas entre os professores que trabalham com alunos indígenas e não indígenas no mesmo espaço.

#### **4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os fundamentos da etnografia orientam o papel do pesquisador na área das ciências sociais em sua investigação da vida cotidiana apontando para uma questão que se tornou central, principalmente, no século XX, mais particularmente quanto ao objeto da Antropologia. Em suma, este texto resumiu reflexões acerca da metodologia da etnografia no campo da educação, mais precisamente quanto a sua utilização para a análise das práticas adotadas por profissionais docentes que atuam na escolarização de alunos indígenas em escolas urbanas.

Analisamos as postulações da antropologia e da etnografia explorando outras fronteiras das chamadas ciências sociais em discussão com a educação, sendo que desde as primeiras incursões neste terreno se abriram caminhos para um novo campo com muitos

desafios. Na perspectiva e significados em que os atores sociais são considerados, faz-se uma reflexão acerca da abordagem etnográfica quando aplicada aos estudos em educação do cotidiano escolar, englobando, também, a educação escolar indígena – no intuito de se problematizar as perspectivas históricas de todos os pesquisados.

Na perspectiva da definição de identidades, para além de ouvir, todos os sentidos são importantes no processo de novas construções simbólicas, pois não se trata de apenas observar ou agir, mas sim de se estabelecerem novas relações.

Sobre a etnografia nas pesquisas em educação envolvendo alunos indígenas em escolas urbanas, é aceitável dizer que o estudo requer um trabalho de campo ativo fundamentado em uma base teórica sólida para que a pesquisa descreva com maior propriedade todos os fatos observados no cotidiano escolar, tendo como desafio compreender e interpretar tais transformações da realidade desde seu interior, as formas como as relações são construídas em determinada sala de aula ou nas interações interpessoais desenvolvidas no ambiente escolar e social.

Por fim, esperamos que o resultado desse processo de estudo, pesquisa e construção de escritas contribua para a história da educação brasileira, sobretudo, quanto à escolarização de alunos indígenas em escolas urbanas. Permitindo assim, uma escolarização que respeite a diversidade cultural existente nas salas de aula, através de uma devida formação de professores que saibam lidar com os povos indígenas, conheçam suas histórias, especificidades e propicie uma escolarização diferenciada e intercultural.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas, SP: Papirus, 2005.

BRASIL. Decreto nº 7.247, Educação Superior no Império e o Ensino Primário e Secundário no município da Corte. de 19 de abril de 1879.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n 10.172 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/lei/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/lei/leis_2001/110172.htm). Acesso em: 20 maio 2020.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e Base da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro – Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional– LDB Lei nº 9394**. Brasília: MEC, 1996.

CANDAU, Vera Maria. **Concepção de educação intercultural**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2014.



DA MATTA, Roberto. **Relativizando, uma introdução a antropologia social**. Rio de Janeiro, Petrópolis, 1981.

DELAMONT, S. ; AMILTON, D. "Classroom research: A critique and a new approach". In: STUBBS, M. e DELAMONT, S. (orgs.). *Explorations in classroom observation*. Londres, John Wiley, 1976.

DIAS DA SILVA. "**O professor como sujeito do fazer docente: A prática pedagógica nas 5 séries**". Tese de doutorado. 1992.

EDUCAÇÃO, **Secretaria Municipal de Imperatriz**. Dados das escolas da rede municipal. Disponível em <http://www.prefeituradeimperatriz.com.br>. Acesso em: 25/03/2020.

ERICKSON, F. **Ethnographic microanalysis of interaction**. LECOMPTE, M. D., MILLROY, W. L.; PREISSLE, J. (Ed.). *The Handbook of Qualitative Research in Education*. New York: Academic Press, 1992.

GEERTZ, Clifford. **Os usos da diversidade pedagógica antropológica**. Nova Luz sobre a Antropologia., Rio de Janeiro: 1979.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978.

GEERTZ, Clifford. **Os usos da diversidade pedagógica antropológica. Nova Luz sobre a Antropologia.**, Rio de Janeiro:Zahar,2001.

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis, Vozes, 1986.

GOULART, I.B. e BREGUNCI, M.G.C. "Interacionismo simbólico: Uma perspectiva psicossociologia". In: *Em Aberto* nº 48. Ano IX, out./dez. 1990.

GUSMÃO, N. M. M. de. *Antropology and educacion: the origin of a dialogue*. Cad. CEDES, vol.1997.

HAGUETTE, T.M.F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis, Vozes, 1987.

LÉVI-STRAUSS, Claude. "**Introdução à Obra de Marcel Mauss**". In: *Sociologia e Antropologia*. SP, EPU/EDUSP, 1974.

MEHAN, H. **Ethnography of bilingual education**. In: TRUBA, H, T; GRUTHRIE, G. P.; AAU, K.H.P.(Eds). *Culture and the bilingual classroom: studies in classroom ethnography*. 1981.

MEHAN, H. *Understanding inequality in schools: the contribution of interpretative studies*. *Sociology of Education*, v. 62, nº 1, p. 265-286, 1992.

OLIVEIRA, A. **Por que etnografia no sentido estrito e não estudos do tipo etnográfico em educação?** Revista FAEEBA, Salvador, 2013.

OLIVEIRA, Amurabi. **Antropologia e antropologia, Educação e educação e educadores: o lugar do ensino de Antropologia na formação docente**. *Percursos (UDESC)*, v. 13, n.1 p.120-130.2012. disponível em: [http:// www. Periódicos.udesc.br/index](http://www.Periodicos.udesc.br/index). Acesso em 26/03/2021.

SPRADLEY, J. **Participant observation**. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers, 1980.

TRANSVERSALIDADES: **Revista da Faculdade de educação Santa Terezinha FEST Imperatriz**: FEST 2015.

TRIVINOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo, Atlas, 1987.

WATSON-GECEO, K. A. **Ethnography in ESL: defining the Essentials**. TESOL Quarterly, 1988, p.575-592.

WEBER, M. **Conceitos sociológicos fundamentais: metodologia das ciências sociais**. Campinas: Cortez/Unicamp, 1992.

WILLIS, P. Learning to labor: **working class kids get working class jobs**. Farnborough, Eng: Saxon House, 1977.

WOODS, P. **Inside schools. Ethnography in educational research**. London: Routledge, 1986.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Alteridade 36, 60, 62, 63, 68, 75, 102

Alternativas 12, 19, 83, 84, 87, 90, 153, 186

Alunos Indígenas 12, 69

Aprendizagem 9, 10, 11, 49, 50, 55, 58, 76, 85, 87, 88, 94, 127, 128, 130, 132, 133, 137, 139, 140, 141, 142, 150, 190

Aquecimento global 182, 186, 190

Avaliação 10, 12, 73, 112, 113, 114, 118, 123, 124, 125, 126, 135, 156, 160, 191

### B

Branquitude 9, 11, 49, 50, 51, 52, 55, 57, 58

### C

Conhecimento 9, 12, 6, 10, 21, 23, 35, 39, 44, 71, 73, 74, 78, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 93, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 116, 125, 133, 138, 141, 158

Contos 162, 163, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 176, 177

### D

Democracia 38, 39, 43, 46, 47, 52, 83, 88, 140, 142, 147, 148, 156

Desafio 9, 12, 80, 83, 85, 93, 94, 99, 131, 137, 155, 173

Desempenho acadêmico 12, 112, 114, 115, 116, 117, 120, 121, 122, 123, 125, 126

Discriminação 9, 12, 11, 20, 27, 29, 39, 40, 41, 43, 44, 46, 47, 68, 73, 83, 87, 88, 107, 142

### E

Educação 2, 9, 10, 11, 13, 1, 2, 6, 13, 15, 16, 19, 20, 21, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 55, 58, 59, 62, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 113, 114, 115, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 135, 137, 138, 139, 142, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 175, 182, 183, 186, 187, 190, 191

Educação Diferenciada 69, 76

Educação em Saúde 10, 13, 127, 128, 129, 130, 132, 133

Escolarização 9, 11, 12, 22, 26, 27, 28, 30, 34, 35, 69, 71, 76, 79, 80

Espaço 10, 12, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 27, 29, 34, 42, 43, 44, 46, 47, 61, 62, 72, 74, 77, 79, 83, 84, 86, 87, 89, 90, 96, 102, 105, 115, 127, 128, 138, 158, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 186, 188, 189

Estereótipo 54, 59, 66

Ética 9, 12, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 127, 129, 130, 137, 187

Etnografia Escolar 69, 70

Evasão 12, 112, 114, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 154, 155

## **F**

Feminicídio 9, 11, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 13

Feminilidade 9, 11, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 24

## **G**

Gênero 9, 2, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 36, 51, 58, 83, 84, 86, 87, 90, 104, 109, 118, 119, 122, 167

## **H**

História 9, 5, 6, 14, 16, 17, 24, 25, 26, 27, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 65, 68, 72, 73, 75, 76, 80, 85, 87, 88, 89, 91, 97, 98, 102, 106, 127, 131, 164, 173, 175

## **L**

Lei nº 10.639/2003 38, 39, 40, 41, 42, 46, 47, 48

Linguagem 59, 60, 61, 66, 67, 68, 71, 75, 76, 78, 129

Literatura Brasileira 162, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 177

## **M**

Magistério feminino 15, 20, 21, 25

Memórias 26, 35, 36, 66

Metodologias Ativas 10, 127, 128, 133, 134

Mídias Educativas 10, 13, 135, 137, 138, 140, 141, 142, 144, 151

Movimento Negro 9, 11, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48

Mulheres 9, 11, 12, 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 52, 75, 83, 84, 86, 87, 91, 102, 103, 122, 150

Mulheres Negras 9, 11, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 35, 36

## **N**

Negro 9, 11, 18, 27, 30, 32, 34, 35, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 54, 59, 64, 66, 67, 68, 118, 119, 120, 121, 122

## O

O Outro 16, 51, 60, 62, 64, 68, 71, 102, 103, 105, 106, 107, 109, 110, 147

## P

Pandemia COVID-19 182

Poder Legislativo 10, 154, 156, 159, 160, 161

Política de Cotas 40, 112, 113, 114, 123, 124, 125, 126

Políticas Públicas 10, 13, 38, 40, 47, 76, 78, 79, 84, 96, 100, 105, 112, 114, 125, 130, 154, 156, 157, 159, 160, 190

Princípios da Economia Solidária 10, 13, 135, 137, 140, 141, 143, 144, 145, 151

Problematização 10, 13, 93, 109, 127, 128, 129, 130, 132

Propaganda 59, 68

Psicanálise 15, 17, 18, 24, 25

## R

Relações Dialógicas 102

Relações Étnico-Raciais 38, 39, 46, 47, 48

Representação 49, 50, 57, 58, 63, 66, 89, 129, 162, 163, 165, 178

Representação Espacial 162, 163

Representações 10, 13, 15, 17, 21, 22, 23, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 59, 61, 62, 63, 66, 73, 76, 89, 92, 162, 163, 164, 167, 171, 177, 186, 190

## S

São Miguel do Oeste/SC 1, 2

Sociedade 9, 11, 12, 6, 7, 8, 13, 18, 23, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 63, 66, 67, 68, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 105, 109, 151, 152, 153, 156, 157, 180, 183

## T

Timor-Leste 127, 128, 129, 130, 132

## V


Violência 9, 11, 12, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 27, 37, 65, 83, 84, 86, 87, 89, 91, 107, 110, 157

# Educação:

DIÁLOGOS  
CONVERGENTES  
E ARTICULAÇÃO  
INTERDISCIPLINAR

---

**Atena**  
Editora  
Ano 2021

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)   
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)   
[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)   
[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

TERRA  
INDÍGENA  
CADÊ PINDORAMA?  
ROUBARAM SEU CHÃO,  
EXPULSARAM OS PARENTES, FALTA O PÃO,  
RASGARAM A TERRA, QUEIMARAM A MATA,  
DO INVASOR A LEI DA CHIBATA,  
O AMARELO FOI EMBORA,  
LEVADO EM NAVIOS,  
DA MADEIRA BRASEADA  
FICOU SÓ O BRASIL,  
O VERMELHO É DE  
SANGUE,  
DO CORPO  
QUE MANCHA  
O MANGUE

2





# Educação:

DIÁLOGOS  
CONVERGENTES  
E ARTICULAÇÃO  
INTERDISCIPLINAR

---

  
Atena  
Editora  
Ano 2021

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)   
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)   
[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)   
[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

TERRA  
INDÍGENA  
CADÊ PINDORAMA?  
ROUBARAM SEU CHÃO,  
EXPULSARAM OS PARENTES, FALTA O PÃO,  
RASGARAM A TERRA, QUEIMARAM A MATA,  
DO INVASOR A LEI DA CHIBATA,  
O AMARELO FOI EMBORA,  
LEVADO EM NAVIOS,  
DA MADEIRA BRASEADA  
FICOU SÓ O BRASIL,  
O VERMELHO É DE  
SANGUE,  
DO CORPO  
QUE MANCHA  
O MANGUE

2

