

**DIVERSIDADE CULTURAL NAS ARTES VISUAIS E ARTES INDÍGENAS NO
BRASIL E NA EDUCAÇÃO BÁSICA INDÍGENA**

***LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS ARTES VISUALES EN LAS ARTES
INDÍGENAS EN BRASIL Y LA EDUCACIÓN BÁSICA INDÍGENA***

***CULTURAL DIVERSITY IN VISUAL ARTS AND INDIGENOUS ARTS IN BRAZIL
AND IN INDIGENOUS BASIC EDUCATION***



Libério Mayk Luciano dos SANTOS¹
e-mail: l_santtos@hotmail.com



Anilton Salles GARCIA²
e-mail: aniltonsallesg@gmail.com

Como referenciar este artigo:

SANTOS, L. M. L. dos; GARCIA, A. S. Diversidade cultural nas artes visuais e artes indígenas no Brasil e na educação básica indígena. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 28, n. 00, e023011, 2024. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v28i00.19279>



| Submetido em: 15/03/2024
| Revisões requeridas em: 07/04/2024
| Aprovado em: 18/04/2024
| Publicado em: 29/04/2024

Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC), São Mateus – ES – Brasil. Professor da Secretaria da Educação do Espírito Santo. Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação (UNIVC).

² Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC), São Mateus – ES – Brasil. Professor do Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré, Diretor de Inovação Tecnológica da Universidade Federal do Espírito Santo, Membro do Comitê Gestor da MCI (Mobilização Capixaba pela Inovação), Professor Voluntário da Universidade Federal do Espírito Santo. Doutorado em Engenharia Elétrica (UNICAMP).

RESUMO: Este artigo compreendeu as artes visuais, história, cultura e sociedade no Brasil. Tendo como eixo temático as manifestações culturais indígenas no Brasil, e por objetos as produções visuais. Frente a essa realidade, a escola é considerada um local onde os saberes podem convergir para que haja uma relação harmoniosa entre os diferentes grupos interétnicos. O objetivo geral foi analisar a importância e a valorização das artes indígenas nas escolas indígenas, como a pintura corporal, a confecção de máscaras e as atividades de pintura em cerâmica. Para este estudo, de forma qualitativa, utilizou-se para coleta de dados a revisão bibliográfica ou da literatura, onde foi feita uma análise metódica e ampla das publicações coerente para esta pesquisa. Os resultados apresentados apontam a importância de promover um ambiente escolar onde a integração dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem é fundamental na valorização do ser humano.

PALAVRAS-CHAVE: Educação escolar. Indígena. Cultura.

RESUMEN: Este artículo trata de las artes visuales, la historia, la cultura y la sociedad en Brasil. Su eje temático son las manifestaciones culturales indígenas en Brasil, y sus objetos, las producciones visuales. Frente a esta realidad, la escuela es considerada un lugar donde el conocimiento puede converger para que haya una relación armoniosa entre los diferentes grupos interétnicos. El objetivo general fue analizar la importancia y la valoración de las artes indígenas en las escuelas indígenas, como las actividades de pintura corporal, confección de máscaras y pintura cerámica. Para este estudio cualitativo, se utilizó una revisión bibliográfica o de literatura para la recolección de datos, en la que se realizó un análisis minucioso y amplio de las publicaciones acordes con esta investigación. Los resultados presentados apuntan a la importancia de promover un ambiente escolar en el que la integración de los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje sea fundamental para la valoración del ser humano.

PALABRAS CLAVE: Educación escolar. Indígena. Cultura.

ABSTRACT: This article encompasses visual arts, history, culture, and society in Brazil. It focuses on indigenous cultural expressions in Brazil, particularly visual productions. Given this reality, the school is considered a place where knowledge can converge to facilitate a harmonious relationship among different interethnic groups. The overall objective was to analyze the importance and appreciation of indigenous arts in indigenous schools, such as body painting, mask making, and ceramic painting activities. For this study, qualitative data was collected through a literature review, where a meticulous and comprehensive analysis of publications relevant to this research was conducted. The findings highlight the importance of promoting a school environment where integrating participants in the teaching-learning process is crucial in valuing human beings.

KEYWORDS: School education. Indigenous. Culture.

Introdução

As primeiras atividades escolares para os povos indígenas ocorreram aproximadamente cinco séculos atrás. Atualmente, devido às diversas mobilizações e demandas feitas pelo movimento indígena, houve mudanças significativas, tanto na legislação quanto na política do governo. Nesse contexto, existem vários estudos que apontam as dificuldades que esses povos enfrentam, principalmente no que se refere à busca pelo cumprimento de seus direitos educacionais garantidos nos textos legais e regulamentares.

Luciano (2006) destaca que “a educação escolar oferecida aos povos indígenas há séculos sempre teve o objetivo de integrar os índios na sociedade nacional” (p. 148). Era uma educação sem respeito pelas diferenças culturais, pelo idioma, mas focada apenas nos interesses dos não-índios, que os ensinavam a viver e se relacionar com eles, de acordo com seus padrões sociais. Portanto, a escola é considerada um local onde o conhecimento pode se unir para que haja uma relação harmoniosa entre os diferentes grupos étnicos.

No entanto, percebemos que a escola, anteriormente objeto de imposição aos índios no passado, é atualmente “desejada como um espaço de liberdade, conquista, afirmação e (re)construção dos projetos sociais dos povos ameríndios” (Lopes, 2008, p. 02). Mediante ao exposto, o problema apresentado traz o seguinte questionamento como norte: dentro das escolas indígenas, as suas culturas e costumes são estudados?

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a importância e a valorização das artes indígenas dentro das escolas indígenas, incluindo atividades como pintura corporal, fabricação de máscaras e pintura cerâmica. Os objetivos específicos são: analisar a história da educação indígena no Brasil; descrever o ensino da cultura indígena nas escolas indígenas; e apresentar a arte indígena e sua cultura no contexto das escolas indígenas de educação básica.

A relevância deste tema reside na demonstração de que as artes indígenas possuem características expressivas e funcionam como veículos para a transmissão de conhecimentos e concepções nas escolas, por meio da natureza e da essência da própria humanidade. Ressalta-se que a arte indígena é predominantemente representativa das tradições da comunidade onde é praticada, mais do que da personalidade individual do artista.

A pesquisa define os conceitos de educação artística e culturas indígenas, analisa sua importância no ambiente escolar e compila elementos para refletir sobre a arte indígena, considerada de extrema relevância no contexto de valorização da diversidade cultural.

Metodologia

A presente investigação é de natureza qualitativa. Conforme Gil (1999), a pesquisa qualitativa é intrinsecamente subjetiva, construída sobre a dinâmica e a abordagem do problema investigado, com o objetivo de descrever e interpretar os elementos de um sistema complexo de maneira interpretativa.

O método de coleta de dados empregado nesta pesquisa foi a revisão bibliográfica, cuja finalidade é investigar artigos científicos que contribuam para a compilação e avaliação de estudos relacionados ao tema proposto. Esta análise foi realizada de maneira meticulosa e abrangente, buscando coesão nas publicações dentro de uma área específica do conhecimento, conforme Silva (2016, p. 16)

As revisões de literatura fazem parte da pesquisa científica e possibilitam uma análise mais minuciosa sobre um determinado campo teórico de uma área de conhecimento e permitem saber e ter contribuições e enfoques possíveis sobre a área estudada.

Para a preparação deste estudo, adotaram-se os seguintes passos metodológicos: identificação do problema de pesquisa, definição do objetivo do estudo, seleção da amostra com critérios claros de inclusão e exclusão, categorização das informações a serem extraídas dos estudos, interpretação dos resultados e formulação da conclusão da revisão (Mendes; Silveira; Galvão, 2008).

O levantamento bibliográfico foi conduzido utilizando a plataforma digital Google Acadêmico, que permite acessar uma variedade de documentos científicos, incluindo teses, dissertações, livros, resumos e artigos científicos (Silva, 2016). Uma pesquisa relevante realizada por Gersem Luciano culminou na publicação do livro “O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje”, que faz parte da série “Vias dos Saberes”. Este projeto foi desenvolvido pelo Projeto Trilhas de Conhecimentos: o Ensino Superior de Indígenas no Brasil, vinculado ao Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento/Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em colaboração com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). O projeto recebeu financiamento da *Pathways to Higher Education Initiative* da Fundação Ford e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

Este estudo foi concebido para fornecer subsídios à formação de estudantes indígenas em cursos de nível superior. Os textos visam agregar à experiência de um ponto de partida para

a composição dos instrumentos necessários para aguçar a percepção quanto aos amplos desafios à sua frente, diante de metas que têm sido formuladas pelos seus povos, suas organizações e comunidades. Entre as metas estão: a da sustentabilidade em bases culturalmente diferenciadas, em face do Estado nacional, das coletividades indígenas no Brasil do século XXI; a da percepção de seus direitos e deveres como integrantes de coletividades indígenas e enquanto cidadãos brasileiros; a de uma visão ampla dos terrenos históricos sobre os quais caminharão como partícipes na construção de projetos variados de diferentes futuros, na qualidade de indígenas dotados de saberes técnico-científicos postos a serviço de seus povos, mas adquiridos por meio do sistema de Ensino Superior brasileiro, portanto, fora de suas tradições de conhecimentos.

Utilizamos, para a busca, as palavras “Educação indígena”; “Cultura, educação indígena”; “escola indígena”; “ensino e aprendizagem indígena”; “diversidade cultural, arte indígena”; “arte indígena” e “educação básica indígena”. A seleção dos artigos foi feita após uma busca na plataforma Google Acadêmico. Seguiu-se uma leitura seletiva ou exploratória, conforme descrito por Gil (2008), que envolve identificar as seções dos textos mais relevantes para a pesquisa. Esta etapa foi crucial para filtrar as publicações mais pertinentes. Posteriormente, foi conduzida uma análise aprofundada e interpretativa dos textos selecionados, a fim de compreender melhor o contexto teórico e os achados dos estudos relevantes. Esta abordagem permitiu sintetizar o conhecimento obtido e apresentar os dados de maneira eficaz, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa sobre a educação indígena e sua representatividade cultural.

História da Educação Indígena no Brasil

Entre 2002 e 2010, a educação brasileira experimentou transformações significativas. Durante este período, foi alcançada a universalização dos primeiros anos do ensino fundamental, e estabeleceu-se a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que disponibilizou o ensino médio para milhares de jovens. Além disso, houve uma expansão notável das redes municipais de educação infantil sob a orientação do governo federal.

Foram implementadas políticas específicas voltadas para o cuidado e a educação de jovens e adultos. A educação de comunidades indígenas, quilombolas e populações ribeirinhas também recebeu atenção especial, reconhecendo suas identidades culturais únicas.

Esses avanços foram possíveis devido ao comprometimento do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que priorizou investimentos na educação básica e promoveu a responsabilidade compartilhada entre os entes federativos. Sob sua gestão, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), ampliado o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e introduzido o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Além disso, foram desenvolvidas diversas ações setoriais específicas para melhorar a qualidade educacional. Os professores, essenciais para o sucesso do sistema educativo, foram beneficiados com a implementação do Piso Nacional de Salários Profissionais, embora essa medida tenha enfrentado desafios legais por parte de alguns governadores.

O ensino superior no Brasil passou por uma transformação significativa, com a expansão tanto no setor público, através do aumento de vagas nas universidades federais e criação de Institutos Federais, quanto no setor privado, destacando-se a oferta de vagas pelo Programa Universidade para Todos (Prouni). A inauguração de novos campi de universidades e institutos federais facilitou a disseminação da ciência e tecnologia em regiões antes carentes destes recursos, marcando um novo período para a educação no país.

Neste contexto, o Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020) foi formulado, refletindo as deliberações da 1ª Conferência Nacional de Educação (Conae). Este plano inclui propostas específicas para a universalização efetiva da educação básica, com extensão do dia letivo, além de promover uma expansão substancial do ensino superior, assegurando acesso ao conhecimento, ciência e arte para a população jovem do Brasil. Estas iniciativas são parte de um esforço mais amplo para construir um país com maior distribuição de renda, democratização, fortalecimento da identidade nacional e valorização da diversidade cultural.

O ensino da história e cultura indígena nas escolas brasileiras é regido pela Lei Federal n.º 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade dessa matéria em escolas primárias e secundária do país (Bergamaschi; Gomes, 2012). A proposta da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) para a educação indígena enfatiza a educação bilíngue, alinhada ao Estatuto do Índio (Lei n.º 6001/73), especificamente no artigo 47, que salienta a importância do respeito ao patrimônio cultural das comunidades indígenas. No entanto, tem-se observado que o modelo adotado pelas escolas indígenas muitas vezes replica o das escolas rurais, não havendo uma adequação do ensino à realidade específica das comunidades indígenas.

A Lei n.º 11.645/2008 e a incorporação da temática indígena nas escolas

De acordo com Medeiros e Rosa (2012, p. 50), a consolidação da Lei n.º 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena nas escolas, foi fortemente influenciada pelo Acordo n.º 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, adotado em 1989.

O Brasil aderiu a essa convenção em 2004, por meio do Decreto Federal n.º 5.051, comprometendo-se a cumprir plenamente suas diretrizes. Essas incluem a garantia de igualdade de tratamento e oportunidades para os povos indígenas, assegurando o pleno gozo dos direitos humanos e liberdades fundamentais, além do respeito por suas identidades, costumes, tradições sociais e culturais, e instituições, garantindo essencialmente o direito à igualdade sem a supressão de suas diferenças (Medeiros; Rosa, 2012, p. 50).

Adicionalmente, o artigo 31 da Convenção 169 da OIT estipula que medidas educacionais devem ser implementadas com o intuito de eliminar qualquer preconceito contra povos indígenas e tribais:

Devem ser adotadas medidas que caracterizem a educação em todos os setores da comunidade nacional, e especialmente aquelas que estão em contato mais direto com os povos interessados, a fim de eliminar os preconceitos que possam ter em relação a esses povos. Para tanto, devem ser feitos esforços para assegurar que os livros de história e outros materiais didáticos forneçam uma descrição justa, precisa e instrutiva das sociedades e culturas dos povos interessados (Brasil, 2019, on-line).

Somente em março de 2008 a Lei n.º 11.645 / 2008 foi sancionada pela Presidência da República, o que obrigou a inclusão de conteúdos nas histórias e culturas dos povos indígenas (e também afro-brasileiros e africanos) para o ensino dos alunos de escolas primárias e secundárias, escolas públicas e privadas em todo o país. Desde então, a Lei vem sendo gradativamente adotada nas escolas, à medida que os projetos político-pedagógicos são reestruturados, evitando mudanças abruptas nas matrizes curriculares, uma vez que não foram criadas novas disciplinas para tratar dos temas (Silva; Costa, 2018, p. 67).

De acordo com Silva e Costa (2018, p. 67), espera-se que, com essa medida, entre outras, seja gradativamente revertido o quadro sombrio de desconhecimento sobre a presença de sociedades que vivem há muito tempo nos atuais territórios americano e brasileiro. Estas sociedades sobreviveram a diversos tipos de atrocidades durante a colonização, superaram as adversidades do extermínio e mantiveram suas culturas e tradições ao longo do tempo.

Com a promulgação da Lei em 2008, embora 10 (dez) anos depois, “muitos professores reclamam de não ter acesso a esse tema em seus cursos de ensino superior e temem reproduzir imagens estereotipadas e preconceitos pela falta de material didático de qualidade” (Silva; Costa, 2018)

A Lei 11.645 / 2008 exige que professores e alunos da Educação Básica no Brasil conheçam, reconheçam, aprendam, valorizem e divulguem a história e as culturas indígenas, mobilizando diferentes conteúdos dos diferentes componentes escolares. A questão urgente a responder é: como realizar tal empreendimento se por muito tempo os indígenas estiveram presentes no ambiente escolar apenas em abril, quando se comemora o “Dia do Índio”, no dia 19? Na verdade, muitos nem sabem por que essa data é dedicada aos indígenas (Silva; Costa, 2018, p. 68).

Segundo os autores, a celebração do “Dia do Índio” é organizada no dia 19 de abril, em escolas de todo o Brasil, via de regra, por professores e alunos que não sabem os motivos da sua criação. Em 1940, entre 14 e 24 de abril, foi realizado o Primeiro Congresso Indígena Interamericano em Pátzcuaro, Michoacán de Ocampo, México. Estiveram presentes representantes da maioria dos países americanos (exceto Canadá, Haiti e Paraguai), incluindo o Brasil. Durante sua execução, algumas decisões importantes foram tomadas, como a criação do Instituto Indigenista Interamericano e a designação do dia 19 de abril como “Dia do Aborígene Americano”. No Brasil é chamado de “Dia do Índio” e, além do nosso país, apenas a Argentina (1945) e a Costa Rica (1971) celebram a data (Silva; Costa, 2018, p. 81).

O Dia do Índio ou “Semana do Índio” nas escolas brasileiras adquiriu ares de celebração cívica ao longo do tempo, mas repete sistematicamente paradigmas desgastados de apresentação das “realidades indígenas”: Estilizado e desenhos indígenas estereotipados, apresentações descontextualizadas, caracterizações folclóricas genéricas, exóticas, ilustrações paradas no tempo e na história do “ser índio”. Mesmo em cidades onde existe uma forte presença indígena, “é comum ver que os indígenas representados em esquetes teatrais ou desfiles de rua estão distantes da realidade local e mais como livros didáticos indígenas” (Silva; Costa, 2018, p. 82).

Cultura indígena nas artes visuais: reflexões

A educadora Adriana Portella comenta que “dentre as muitas funções desempenhadas no trabalho com arte, podemos citar a possibilidade de acessar valores de outras culturas e a consequente análise de sua realidade cotidiana” (Paviani, 2008, p. 125). Entende-se desta forma que a arte desempenha um papel importante no desenvolvimento cultural dos estudantes.

Ana Mae Barbosa comenta que através das artes, temos a representação simbólica dos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade ou o grupo social, seu modo de vida, seu sistema de valores, suas tradições e crenças. A arte, como linguagem para a apresentação dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos por qualquer outro tipo de linguagem, como as discursivas e científicas (Bairon, 1998, p. 16).

Segundo Barbosa (2008, p. 17), “não podemos entender a cultura de um país sem conhecer sua arte”. Portanto, com base nessa afirmação, acredita-se que o contato dos alunos com a arte indígena através do ensino das artes visuais é uma das possibilidades para entender a cultura dos povos indígenas.

A arte indígena é uma das formas mais confiáveis de demonstrar a cultura indígena. Nessas manifestações artísticas, podemos observar, na produção visual, uma grande variedade de linhas, formas, volumes, texturas, traças e coeducados artísticos que investigam o papel da arte na educação escolar. Maria Felisminda Fusari e Maria Heloísa Ferraz (2001, p. 124) apontam que “[...] a arte indígena pode oferecer maiores condições para estudos e contatos diretos com a (cerâmica, tecelagem, música, artes corporais, ornamentos, arte de penas)”.

Portanto, a inserção da cultura indígena na escola, por meio do ensino das artes visuais, permite ao aluno ter contato direto com várias manifestações artísticas indígenas e oferece a oportunidade de realizar trabalhos em artes visuais usando a matéria-prima local, como argila, sementes, madeira e pigmentos naturais, além de conhecer a ortografia artística, a geometria dos desenhos, a música e os instrumentos musicais.

Para Paviani, “a arte deve ser significativa para professores e alunos através de experimentos, reflexão artística e ação, partindo do contexto cultural e histórico desse grupo e alcançando outros contextos diferentes” (Paviani, 2008, p. 124).

Dessa forma, é essencial que o educador seja um profissional com desempenho significativo, buscando se atualizar com as novas mídias e informações, desenvolvendo pesquisas, projetos dentro e fora da escola. Nesse sentido, a doutora em artes Rejane Coutinho explica que “é necessário que o trabalho do professor de arte não seja isolado dentro dos muros

da escola. A escola precisa urgentemente abrir suas portas e acolher a produção cultural de sua comunidade e de outros lugares e épocas” (Paviani, 2008, p. 159).

O professor de arte, em colaboração com os alunos, pode visitar cidades relacionadas à cultura indígena, o que proporciona uma rica fonte de informação e gera conhecimento sobre a cultura indígena local. Essas visitas permitem trocas de conhecimento cultural e artístico, criando e facilitando um espaço de intercâmbio cultural entre as comunidades.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que abordam a arte, entende-se que o estudo das artes de diferentes culturas pode capacitar os alunos a compreender a relatividade dos valores que fundamentam os modos de pensar e de agir, criando, assim, um campo de sentido para avaliar suas próprias culturas. Isso contribui para a apreciação da riqueza e diversidade da imaginação humana. Além disso, ao observar de forma crítica os elementos presentes em sua própria cultura, o aluno pode perceber os objetos e formas que o cercam de maneira mais intensa, intensificando sua percepção da realidade cotidiana (Kleiman, 1997).

As manifestações artísticas na cultura indígena fornecem elementos que podem ser integrados ao ensino de arte, dada a importância da arte para o desenvolvimento cultural dos alunos. Conforme mencionado por Ana Mae Barbosa, através da arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação, compreender a realidade do entorno, fomentar a capacidade crítica, permitindo ao aluno analisar a realidade observada e potencializar a criatividade para transformar a realidade analisada (Paviani, 2008, p. 18).

De acordo com o PCN (Parâmetro Curricular Nacional) de Arte: ao fazer e conhecer arte, o aluno passa por caminhos de aprendizado que fornecem conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo. Além disso, eles desenvolvem potencialidades (como percepção, observação, imaginação e sensibilidade) que podem apoiar a conscientização de seu lugar no mundo e, sem dúvida, contribuir para a importante compreensão do conteúdo dos demais sujeitos do plano de estudos (Brasil, 1997, p. 44).

Do ponto de vista de Barbosa (2008) e PCN (1997), através do ensino das artes, o aluno desenvolve um conjunto de diferentes tipos de conhecimento e potencial, incluindo auxílios na compreensão de outras disciplinas. Ivone Richter menciona que: os educadores devem criar ambientes de aprendizagem que promovam a alfabetização cultural de seus alunos em diferentes códigos culturais e levar a um entendimento genérico dos processos culturais básicos e ao reconhecimento do contexto macrocultural onde a escola está inserida (Paviani, 2008, p. 88).

Para promover a alfabetização cultural, é necessário que o professor respeite os conceitos que os alunos trazem de seu contexto cultural, integrando-os aos conceitos da escola, uma vez que, no processo escolar, os hábitos, os costumes, e as maneiras que os alunos falam e refletem seu modo de vida, seus valores, suas experiências e seu modo de entender o mundo.

Na sequência, será analisado o surgimento e a evolução do movimento indígena no Brasil em tempos contemporâneos, que resultou na articulação com diversos segmentos da sociedade brasileira. Também serão abordados os avanços que a Constituição Federal de 1988 proporcionou na garantia dos direitos dos povos indígenas.

O movimento indígena e a conquista de uma educação escolar diferenciada

A Constituição de 1988 foi importante não apenas para os povos indígenas, mas também para muitas outras frações da população brasileira, pois representa a transição de um regime político repressivo, a ditadura, para um regime democrático. Conhecida por muitos como a “Constituição Cidadã”, a Lei Magna de 1988 acaba chamando atenção pelo seu caráter social e pela preocupação com os direitos civis da população, o que pode se traduzir na igualdade conferida entre homens e mulheres, na consolidação dos direitos trabalhistas e o reconhecimento dos povos indígenas como atores políticos.

Assim, ao romper com a ideologia tutelar e assimilacionista, a Constituição de 1988 reconhece a legitimidade das culturas indígenas e se torna um marco muito importante na garantia dos direitos indígenas. Ao contrário dos modelos educacionais anteriores, esta nova educação visa proporcionar aos diferentes grupos étnicos uma educação de acordo com sua realidade, preservando suas línguas, costumes e crenças.

O que resultou na abertura de portas para uma educação escolar diferenciada para os povos indígenas. Ao contrário dos modelos educacionais anteriores, esta nova educação visa proporcionar aos diferentes grupos étnicos uma educação de acordo com sua realidade, preservando suas línguas, costumes e crenças.

Educação indígena e educação escolar indígena

Segundo o Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (Ibase, 2004), s índios que habitavam as terras brasileiras desconheciam a instituição escolar, mas conheciam suas próprias formas de reproduzir os saberes desenvolvidos e transmitidos pela tradição oral, na sua própria língua, não necessitando de escrita alfabética, ou seja, cada sociedade indígena teve e tem seu próprio processo de saberes pelo qual internalizou em seus membros um modo particular de ser, para garantir sua sobrevivência e reprodução. De acordo com o Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação, a educação indígena “diz respeito ao aprendizado dos processos e valores de cada grupo, bem como dos padrões de relacionamento social introjetados na vivência cotidiana dos indígenas com as suas comunidades” (Brasil, 1999, p. 191).

Os povos indígenas possuem uma visão particular sobre o mundo e os eventos da vida, refletindo uma filosofia educacional distinta sobre os processos e condições de transmissão cultural, a natureza dos saberes ensinados e as funções sociais da educação, a qual é intrínseca a suas comunidades. Diferentemente da filosofia educacional adotada pelos não indígenas, para os povos indígenas, a figura do professor é dispensável, uma vez que qualquer adulto da comunidade pode atuar como agente educacional. Assim, a educação indígena é concebida como um processo coletivo pelo qual os membros da comunidade socializam as novas gerações, visando perpetuar os valores e instituições considerados essenciais para a sustentação do grupo.

Nesse processo, segundo o professor Macuxi, Fausto Mandulão (2003, p. 131), “os idosos sempre tiveram um papel muito importante na transmissão de conhecimentos aos mais jovens. Cabem a eles contar as velhas histórias, restrições de comportamento, nossas concepções de mundo, etc”.

Nas comunidades indígenas, os idosos são considerados a memória viva e a voz da experiência. Eles desempenham um papel fundamental ao transmitir o conhecimento de seu povo às crianças, assegurando a continuidade cultural de geração em geração. Devido a essa missão vital, são altamente respeitados por todos os membros da comunidade.

Educação indígena & educação escolar indígena

Alguns acadêmicos apontam que, há mais de 20 anos, tanto a antropologia quanto o indigenismo distinguem entre educação indígena e educação para índios. Segundo Grupioni, a educação indígena é “as práticas tradicionais de socialização e transmissão de conhecimentos específicos de cada sociedade indígena” (Grupioni, 2000, p. 274).

Esta denominação engloba os processos pelos quais uma sociedade incorpora em seus membros um modo de ser específico, crucial para sua sobrevivência e reprodução ao longo das gerações. Esses processos permitem a transmissão e a perpetuação dos valores e atitudes considerados fundamentais (Grupioni, 2000, p. 274).

Dentro deste quadro, é evidente que é através da educação indígena que os conhecimentos ancestrais são passados adiante. Este conhecimento é essencial para a preservação da cultura e identidade indígena, marcando sua distinção de outros povos. Nos últimos anos, essa educação assumiu uma nova forma, conhecida como Educação Escolar Indígena, segundo Grupioni (2000).

Para esse autor, essa educação é definida como o conjunto de práticas e intervenções resultantes da situação de inserção dos povos indígenas na sociedade nacional, envolvendo agentes, conhecimentos e instituições, antes desconhecidos da vida indígena, visando à introdução da escola e da alfabetização (Grupioni, 2000, p. 274).

Para Cavalcante (2003, p. 17-18), por sua vez, as chamadas “escolas indígenas” foram construídas em meio a inúmeras contradições e enfrentam o desafio de encontrar seus próprios caminhos, além de muitos outros desafios, que são exacerbados por ter uma instituição estranha como um “modelo”, que não faz parte de sua tradição. “Daí o reconhecimento pelos povos indígenas da necessidade de ter uma escola que, sem perder suas especificidades, incorpore o conhecimento da sociedade envolvida”.

Nesse contexto, reconhece-se a necessidade de uma escola que atenda às especificidades dos povos indígenas, capaz de satisfazer suas aspirações comunitárias e interculturais. A natureza comunitária desta educação deve refletir os desejos de uma comunidade que compartilha objetivos comuns. A dimensão intercultural é crucial, pois envolve indivíduos que vivenciam diversas culturas e pertencem a diferentes grupos étnicos dentro do mesmo território.

Diante de tantas diversidades culturais e interculturais, a legislação brasileira procurou construir espaços para inserção na educação escolar, indígena ou não, propondo às escolas tradicionais a implementação em planos de estudo do que já havia sido assegurado pela Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no artigo 26, no parágrafo § 4º “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”.

Os Recursos Pedagógicos nas Artes Visuais

Os recursos de ensino em artes visuais desempenham um papel fundamental não apenas como suporte suplementar, mas também como meios de explicação, motivação, questionamento e enriquecimento do processo educativo. Como estratégia de ensino, deve haver antecedentes históricos e obras artísticas. Para poder estudar os temas das diferentes componentes curriculares, pretende-se estudar arte, tendo em conta as expressões culturais.

Ao compreender as artes de outras culturas, os alunos serão capazes de compreender a relatividade dos valores enraizados em sua forma de pensar e agir, criando assim um reino de valorização por si mesmos e um senso de abertura para a riqueza. E a diversidade da sociedade. Imaginação humana. Além disso, ao observar criticamente as coisas que existem em sua cultura, eles podem perceber sua realidade cotidiana de forma mais vívida e reconhecer os objetos e formas ao seu redor (Brasil, 1997, p. 19).

O conhecimento sobre a arte indígena pode ser inserido com leituras formais e elementos da composição da linguagem visual: cor e linha. Relações com imagens atuais que contribuem com elementos da cultura e arte indígenas, formando assim a base sobre a qual será desenvolvida a parte prática.

O professor tem autonomia para realizar análises formais, pois também pode envolver diferentes conteúdos e estabelecer uma conexão com a experiência do aluno. Os recursos metodológicos de ensino selecionados são baseados no artigo 26 da Lei n.º 9.394/96, que estabelece que o currículo das escolas primárias e secundárias e deve incluir estudos de língua materna, matemática, e uma compreensão do mundo físico e da realidade da natureza e da sociedade. A política no Brasil deve considerar a contribuição das diversas culturas e raças na formação da identidade do povo brasileiro.

Com a aprovação da Lei n.º 11.645/2008, também foi considerada a incorporação obrigatória da cultura indígena na lei, que alterou o artigo 26-A da Lei n.º 9.394/96 para defender o ensino da cultura e da história indígenas. A Lei n.º 11.645 / 2008 alterou a arte. O artigo 26-A da Lei n.º 9.394-96 passou a ter o seguinte conteúdo:

Art. 26-A: Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (Brasil, 2008, online).

Por envolver diversos aspectos da criação e análise de artefatos produzidos por culturas indígenas, espera-se que esse conhecimento possa ser utilizado em todas as turmas da série final do ensino fundamental para mostrar suas habilidades e competências.

O papel do educador

O educador deve adaptar sua prática pedagógica aos princípios teóricos, visando ao desenvolvimento do conhecimento de forma global, particular, consciente e reflexiva. Dessa forma, a escola atua como um agente de realidade social e política, contribuindo para o processo de transformação social. Este papel é delineado pela posição que a instituição adota em relação às condições sociopolíticas vigentes.

Historicamente, as escolas sofreram grande interferência de práticas tradicionais, contudo, a realidade contemporânea não mais sustenta esse tipo de abordagem. O desafio permanece significativo, considerando que o individualismo foi intensamente cultivado por anos e qualquer mudança requer um esforço coletivo e colaborativo. Para que essas transformações ocorram, é essencial que o corpo docente esteja comprometido com um projeto pedagógico que favoreça e sustente as possibilidades de transformação educacional.

Ao produzir obras artísticas e conhecer essa produção em outras culturas, o aluno poderá compreender a diversidade de valores que norteiam tanto a sua forma de pensar e agir como a da sociedade. Trata-se de criar um campo de sentido para a valorização do que é seu e promover a compreensão da riqueza e da diversidade do imaginário humano. Além disso, os alunos adquirem a capacidade de perceber a sua realidade cotidiana de forma mais viva, reconhecendo e descodificando formas, sons, gestos, movimentos que estão à sua volta.

O exercício de uma percepção crítica das transformações que ocorrem na natureza e na cultura pode criar condições para que os alunos percebam o seu comprometimento na manutenção de uma qualidade de vida melhor (Brasil, 1998, p. 19).

Os professores de artes devem acompanhar e integrar novas teorias e tendências pedagógicas, enriquecendo o conteúdo para engajar os alunos significativamente. Para isso, é essencial que ocorra uma troca produtiva de ideias entre professores e alunos, contribuindo para aprimorar o processo educacional e transformá-lo em um verdadeiro campo de descobertas.

Como arte-educadores, é fundamental reconhecer a importância da difusão cultural não apenas para a preservação da cultura, mas também para a formação cultural dos cidadãos. Embora os parâmetros do curso ofereçam diretrizes orientadoras, a metodologia de ensino, a apresentação de teorias e práticas, bem como a motivação estabelecida em sala de aula, dependem do preparo e da capacitação do educador. Estes elementos são cruciais para conferir sentido e relevância às práticas educativas em artes.

Aqueles que estão comprometidos com a tarefa de fundar a identificação cultural não podem alcançar um resultado significativo sem conhecimento das artes. Por meio da poesia, dos gestos, das imagens, das artes falam o que a história, a sociologia, a antropologia etc. não podem dizer, porque usam outros tipos de linguagem, discursiva e científica, que por si só não são capazes de decodificar nuances culturais (Barbosa, 1998, p. 16).

É impossível predeterminar os resultados relativos à identidade cultural. Neste contexto, se o currículo for desenvolvido em colaboração com a equipe docente e os coordenadores, ele poderá assumir formas variadas, adaptando-se às necessidades e contextos específicos. Do ponto de vista da integração e do treinamento dos alunos a longo prazo nas escolas, o currículo deve ser consistente com o foco da educação. Isso significa que a organização do curso não gira em torno do assunto, mas está estruturada de acordo com uma ampla gama de experiências educacionais combinadas com a experiência pessoal dos alunos.

Ao fazer e aprender arte, o aluno percorre percursos de aprendizagem que lhe conferem conhecimentos específicos sobre a sua relação com o mundo. Além disso, desenvolvem potencialidades (como percepção, observação, imaginação e sensibilidade) que podem sustentar a consciência de seu lugar no mundo e também contribuir de forma inegável para sua apreensão significativa dos conteúdos das demais disciplinas do currículo (Brasil, 1997, p. 44).

Por meio do ensino da arte, os alunos adquirem um conjunto de conhecimentos que podem fazer com que as pessoas entendam a arte e sua formação cultural, porém esse conhecimento não existe sozinho, mas depende de subsídios de outras disciplinas. É função da escola estabelecer a ligação entre o conhecimento artístico da escola e como é produzido e aplicado na sociedade. Portanto, a arte de ensinar e aprender de forma criativa pode contribuir para que o conhecimento também seja surpreendente, divertido, brinque com o desconhecido, assuma premissas ousadas, trabalhe muito e seja feliz nisso (Brasil, 1998, p. 31).

Embora o currículo tenha sido reformulado, as disciplinas na escola ainda permanecem segregadas. A mudança ocorre de forma lenta, mas é possível desenvolver habilidades que permitam aos professores promover uma aprendizagem significativa e transcender as fronteiras disciplinares.

Para que mudanças efetivas ocorram no ensino de arte, é essencial “que os professores que desejam ensinar arte tenham um mínimo de experiências teórico-práticas interpretando, criando e apreciando a arte, bem como exercendo uma reflexão pedagógica específica para o ensino da arte línguas” (Brasil, 1998, p. 30) O professor de artes que possui uma formação específica consegue aproximar o aluno da experiência artística, seja ela pessoal ou coletiva, necessária para a compreensão da arte.

[...] a arte como objeto de conhecimento, sempre haverá a necessidade de um educador sensível, capaz de criar situações nas quais possa ampliar a leitura e a compreensão de homens e mulheres sobre seu mundo, sua cultura. Capaz de abrir diálogos internos, enriquecidos pela socialização de saberes e perspectivas pessoais de cada produtor / fruta / aprendiz. (Martins; Ventura; Tatagiba, 2008, p. 56-57).

É essencial que os educadores artísticos reconheçam a importância das experiências de vida dos alunos ao longo de seus estudos. As instituições educacionais devem incorporar essas vivências em seus currículos e proporcionar oportunidades para que os alunos compartilhem suas experiências. Esse compartilhamento permite que eles ampliem sua compreensão do mundo e das interações sociais estabelecidas.

Ao incentivar os alunos a expressarem-se por meio da escrita e da fala sobre suas próprias experiências, as escolas expandem as possibilidades de aprendizado e destacam a relevância da educação na vida dos estudantes. É fundamental reconhecer que as necessidades sociais incluem o desenvolvimento contínuo dos alunos em suas capacidades de observar, sentir e se comportar de maneira reflexiva e crítica.

A arte é um conhecimento que permite a aproximação entre indivíduos, mesmo de culturas diferentes, pois favorece a percepção de semelhanças e diferenças entre culturas, expressas em produtos artísticos e concepções estéticas, em um plano diferenciado de informação discursiva (Brasil, 1998, p. 35).

No contexto educacional, o papel do professor é auxiliar o aluno a explorar novas perspectivas, fomentando o desenvolvimento de um senso estético e crítico mais apurado.

O Papel da Escola

O papel da escola é atuar como mediadora, por meio de competências especiais, para organizar o processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos, para garantir um bom ensino a todos e para distribuir conteúdos relacionados à vida do aluno. A relação professor-aluno é produzida pela comunicação estabelecida pela interação entre o ambiente e o sujeito, sendo o professor o intermediário.

Este processo envolve criar um ambiente propício à comunicação, ao compartilhamento e ao estabelecimento de relações baseadas em experiências pessoais e coletivas. Os alunos, ao interagirem diretamente com diferentes meios culturais, têm a oportunidade de contrastar suas experiências com os conhecimentos transmitidos pelo educador, contribuindo para a formação de suas próprias identidades e compreensões sobre o mundo. Assim, o ensino transcende a simples transmissão de conteúdo e se torna uma colaboração na busca pela verdade e pelo entendimento crítico.

Educadores e alunos são protagonistas no processo de construção do conhecimento, no qual a experiência é fundamental para a aprendizagem. A educação, um campo em constante evolução, enfrenta desafios que demandam compreensão e consideração contínuas, pois seus resultados são progressivos e intermediários. É importante reconhecer que a busca por educadores é quase universal; assim, as decisões nas escolas devem ser baseadas em consensos que visem alcançar os melhores objetivos e direcionar as ações no âmbito do processo educativo. Além disso, a construção coletiva do conhecimento deve considerar as circunstâncias específicas de cada instituição educacional, levando em conta suas limitações, seus recursos materiais e humanos, bem como sua história.

O descompasso entre aspectos implícitos e explícitos motiva uma reflexão aprofundada sobre a realidade social e os efeitos da globalização, bem como sobre como gerir as relações de poder no cotidiano escolar. Uma escola autônoma e de qualidade deve oferecer um ensino que capacite todos os indivíduos a exercerem sua cidadania com dignidade, contribuindo para uma sociedade que amadurece em sua consciência social através da luta pelos direitos coletivos de cidadania. “Nas escolas podem-se introduzir práticas e reflexões sobre a arte vinculadas às possibilidades de ajudar e lutar para manter a saúde das pessoas e das cidades” (Brasil, 1998, p. 40).

É preciso criar condições e assumir compromissos efetivos entre todos os agentes envolvidos no processo de ensino dentro e fora da escola. A escola posiciona-se como “disseminadora do conhecimento”, mesmo sabendo que “ensinar arte em consonância com os modos de aprendizagem do aluno significa não isolar a escola da informação social e, ao mesmo tempo, garantir ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais” (Brasil, 1998, p. 44).

É necessário refletir continuamente sobre a nossa ação educativa, é preciso perceber e melhorar a qualidade do ensino por meio de um projeto pedagógico integral, que valoriza o desenvolvimento social, cultural, histórico e político de seus alunos e forma cidadãos conscientes. No entanto, mesmo que um projeto seja proposto em colaboração com os participantes do processo educativo e promovido por métodos de ensino inovadores, não se pode garantir que a escola se transforme magicamente em uma instituição de qualidade superior. Contudo, tal iniciativa certamente contribuirá para a conscientização de seus membros sobre seu próprio desenvolvimento.

Este desafio envolve múltiplos aspectos, mas a escola é um espaço privilegiado para promover uma transformação social que seja mais justa e democrática. Assim como os princípios de justiça e igualdade são fundamentais em uma democracia, os valores democráticos, como o pluralismo e a participação ativa, são essenciais. Adicionalmente, a autonomia das escolas manifesta-se no respeito pela diversidade e pela rica cultura brasileira.

Para superar as notáveis desigualdades locais e regionais na participação ativa, é fundamental valorizar os agentes pedagógicos que atuam nas escolas. É necessário também cobrar desses profissionais um compromisso ético robusto voltado ao serviço dos cidadãos no âmbito educacional. Com autonomia, a relação entre as diferentes instâncias, incluindo a escola, deve ser marcada pelos princípios da corresponsabilidade, sempre visando uma educação de qualidade indiscutível. Fazer da instituição escolar um elemento importante na constituição do

ponto de partida para a reflexão dos professores que desejam desencadear o processo de construção da sua identidade. Levar o grupo a perceber que a organização do trabalho docente enfatiza mudanças tão amplas e significativas, devido a mudanças que provocam transformações estruturais que garantem a continuidade do processo.

Os conteúdos fazem a mediação entre o conhecimento e a cultura, no mundo concreto das experiências e comunicações e do conhecimento acadêmico, em todas as dimensões da vida moderna. Considerando as perspectivas futuras, é imprescindível refletir sobre a proposta curricular, garantindo que todas as disciplinas integrantes da comunidade escolar compreendam a importância da concepção teórica que orienta suas práticas educativas.

As bases da educação têm o potencial de resgatar ou estabelecer a identidade das escolas e das disciplinas, e podem ser desenvolvidas por meio de um processo de planejamento participativo. Educadores, pais e responsáveis podem, assim, contribuir para a formação de uma sociedade democrática. Definir o tipo de escola desejada e o seu alinhamento com os valores da sociedade facilita o reconhecimento dos desafios presentes, a proposição de soluções alternativas e a identificação dos benefícios esperados com a implementação do projeto, incluindo uma reflexão coletiva sobre a escola e seus antecedentes históricos.

Ao construir nossos projetos escolares, planejamos o que pretendemos fazer e avaliamos, avançamos, a partir do que temos, em busca do que é possível. Portanto, a inovação, na prática educacional, representa um processo de renovação contínua, no qual flexibilidade, dinamismo e criatividade são pressupostos essenciais na proposta educacional. Essa abordagem considera os aspectos dialéticos da realidade, do sujeito e, conseqüentemente, do conhecimento.

Considerações finais

As mudanças em curso no mundo contemporâneo têm acarretado mudanças na organização do trabalho, exigindo reorganização do espaço institucional. A crescente complexidade das organizações nos leva a crer que todo o sistema educacional, especialmente a realidade das escolas, não inclui mais modelos de gestão desenvolvidos a partir da base conceitual das escolas tradicionais. Vivemos em uma sociedade onde o conhecimento se torna cada vez mais valioso.

Portanto, pensar em formar uma ideia de cidadão crítica e participativa significa também promover a apropriação desses conceitos e procedimentos. Há muitos anos, os cursos são preparados para alunos ideais, ou seja, para alunos universais. Supõe-se que a organização

lógica do conteúdo e a simples utilização de recursos didáticos atrativos são suficientes para garantir a aprendizagem.

Entretanto, é necessário reconhecer que a criança é um sujeito da sociedade, com sua própria história e cultura, e assim, já possui um conjunto de conhecimentos que interagem de forma significativa com seu ambiente. Professores que só organizam conhecimento para mostrar aos alunos estão desatualizados. Os educadores atuais devem criar um ambiente de ensino que seja propício para uma grande quantidade de conhecimento de aprendizagem e promover o desenvolvimento de atitudes e habilidades, como crítica, reflexão, questionamento e investigação.

A utilização de recursos é um valioso suporte para a apropriação de conhecimentos, além de contribuir para a necessária aprendizagem da linguagem das imagens. O confronto de informações obtidas a partir da concepção dos alunos pode levar à formulação e discussão de novos conceitos.

A partir da prática pedagógica, é possível estabelecer estratégias para orientar o professor a desenvolver um trabalho onde os objetivos sejam articulados de maneira coerente. É crucial que esses objetivos permitam investigar os costumes mantidos ou abandonados, respeitando as diferenças culturais, e que os alunos percebam por si próprios que diferentes povos possuem valores e crenças distintos. Uma abordagem possível envolve discutir com os alunos a construção de normas de convivência, de modo que compreendam que tais normas devem garantir o respeito aos deveres e direitos, reconhecendo que diferentes organizações podem emergir de diversos grupos étnicos e culturais.

O professor deve utilizar estratégias que capacitem os alunos a compreender que a diversidade é viável, uma vez que está intrinsecamente ligada aos valores dos grupos sociais aos quais pertencem. Tal compreensão é fundamental no ambiente escolar, pois promove a integração de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, desempenhando um papel essencial na valorização do ser humano. Isso habilita a criança a lidar com as diferenças, aceitando as pessoas como elas são, sem expectativas de reciprocidade.

O educador deve estar ciente da responsabilidade que assume e, ao agir dessa forma, promoverá um ambiente saudável, adquirindo liberdade para produzir conhecimento. Esta atitude favorece mudanças atitudinais, procedimentais e conceituais nos indivíduos, contribuindo para o resgate das nossas origens e valorizando as raízes culturais às quais pertencemos.

REFERÊNCIAS

- BAIRON, S. **A história palinódica**: a evidência da não-linearidade a caminho da compreensão do hipertexto. São Paulo, [1998].
- BARBOSA, A. M. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- BERGAMASCHI, M. A.; GOMES, L. B. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 53-69, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Arte. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Arte. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE n. 14 de 1999**. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Brasília, DF: CNE/CEB, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10204-13-parecer-cne-ceb-14-99-diretrizes-curriculares-nacionais-da-educacao-escolar-indigena/file>. Acesso em: 10 jan. 2024.
- BRASIL. **Lei n. 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 10 jan. 2024.
- CAVALCANTE, Lucíola Inês de Pessoa. Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 22. p.14-24, 2003.
- FUSARI, M. F. de R. e; FERRAZ, M. H. C. de T. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GRUPIONI, L. D. B. **Formação de Professores Indígenas**: repensando trajetórias. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2000.
- KLEIMAN, Â. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da linguagem. 5. ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.

LOPES, E. da L. **As representações sociais acerca de reação química de um grupo de professores indígenas e a teoria da relação com o saber: algumas reflexões.** [S. l.: s. n.], 2008.

LUCIANO, G. dos S. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje.** Brasília, DF: MEC, 2006.

MANDULÃO, F. da S. Educação na visão do professor indígena. *In: RAMOS, M. N. et al.* (coord.). **Diversidade na educação: reflexões e experiências.** Brasília, DF: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

MARTINS, D. S.; VENTURA, J. A.; TATAGIBA, J. S. Produção Integrada de mamão no Espírito Santo. *In: ZAMBOLIM, L. et al.* (org.). **Produção integrada no Brasil.** Brasília, DF: CNPq; Viçosa, MG: Universidade Federal de Viçosa, 2008.

MEDEIROS, L.; ROSA, S. **Supervisão educacional: possibilidades e limites.** São Paulo: Cortez, 2012.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-764, 2008.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade: conceitos e distinções.** 2. ed. Caxias do Sul, RS: Educs, 2008.

SILVA, E. C. da. **Análise bibliométrica dos estudos sobre a temática do cooperativismo em Programas de Pós-Graduação no estado do Rio Grande do Sul, entre os anos de 2006 a 2016.** 2016. 75 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Cerro Largo, RS, 2016.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Não aplicável.

Financiamento: Não aplicável

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: Não aplicável.

Disponibilidade de dados e material: Não aplicável.

Contribuições dos autores: Os autores contribuíram igualmente com o desenvolvimento da pesquisa.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

