

Recebido em: 15/03/2024

Aceito em: 26/07/2024

Como citar: Freire, J. C. T., Menezes, A. L. T., Souza, F. R. S., & Zanette, T. S. (2024). Pesquisa participante na escola: vivências de uma professora de História com os indígenas. *PSI UNISC*, 8(2), 144-160. doi: 10.17058/psiunisc.v8i2.19233

Pesquisa participante na escola: vivências de uma professora de História com os indígenas

Investigación participativa en la escuela: experiencias de una profesora de historia con indígenas

Participatory research at school: a history teacher's experiences with indigenous people

Jaqueline Cezar Tavares Freire

Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Santa Cruz do Sul – RS/Brasil

ORCID: 0000-0003-2007-5184

E-mail: jaquelinefreire@mx2.unisc.br

Ana Luisa Teixeira de Menezes

Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Santa Cruz do Sul – RS/Brasil

ORCID: 0000-0002-9777-0022

E-mail: luisa@unisc.br

Fátima Rosane Silveira Souza

Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Santa Cruz do Sul – RS/Brasil

ORCID: 0000-0002-6885-6724

E-mail: fatimars11@gmail.com

Taíse Soares Zanette

Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Santa Cruz do Sul – RS/Brasil

E-mail: taisesoareszanette@gmail.com

Resumo

Na pesquisa participante realizada com uma escola de rede pública destacamos as contribuições de um processo colaborativo intercultural, com abordagens sobre os povos indígenas do Brasil, principalmente os Kaingang e os Guarani. Destacamos o diário de campo da professora e um longo processo de extensão e de pesquisa vivenciados, durante um período de 2018 a 2024, no qual analisamos os possíveis caminhos na busca por um ensino transversal e intercultural com os indígenas. São contribuições para a efetivação da Lei 11.645/2008 que determina a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura indígena na educação básica. Uma das questões problematizadoras desta pesquisa foi: como podemos construir um caminho para uma educação ameríndia na escola? Como olhar para nossas raízes indígenas e repensar nossas práticas interculturais enquanto docentes? Ficou evidenciado a importância da extensão e da pesquisa com indígenas, no processo formativo das professoras para pensar ações e estudos na escola, o destaque da disciplina e da professora de História como impulsionadora para reelaborar os sentidos de uma educação ameríndia que atravessa outras disciplinas como ciências, literatura e português. Verificamos que a participação de professoras e estudantes em vivências nas aldeias indígenas provocam uma mudança de pensamento em torno da educação, modificando comportamentos e potencializando ações educativas denominadas como ameríndias, pois inclui a terra, o rio, o fogo, o ar e todos os ensinamentos que os indígenas nos fazem aprender sobre o sentido da vida na educação.

Palavras-chaves: Pesquisa participante; Colaboração intercultural; História; Indígenas.

Resumen

En la investigación participativa realizada con una escuela pública, destacamos los aportes de un proceso

colaborativo intercultural, con aproximaciones a los pueblos indígenas de Brasil, especialmente los Kaingang y Guaraní. Destacamos el diario de campo de la

profesora y un largo proceso de divulgación e investigación que tuvo lugar entre 2018 y 2024, en el que analizamos posibles caminos en la búsqueda de una enseñanza transversal e intercultural con los pueblos indígenas. Se trata de aportes para la implementación de la Ley 11.645/2008, que establece la obligatoriedad de la enseñanza de la historia y la cultura indígena en la educación básica. Una de las preguntas que problematizó esta investigación fue: ¿cómo construir un camino hacia una educación amerindia en la escuela? ¿Cómo mirar nuestras raíces indígenas y repensar nuestras prácticas interculturales como docentes? Quedó clara la importancia de la extensión y de la investigación con indígenas en el proceso de formación de los profesores para pensar las acciones y los estudios en la escuela, así como el protagonismo de la asignatura y de la profesora de historia como motor para reelaborar los sentidos de una educación amerindia transversal a otras asignaturas como ciencias, literatura y portugués. Comprobamos que la participación de profesores y alumnos en experiencias en aldeas indígenas provoca un cambio de pensamiento sobre la educación, modificando comportamientos y potenciando acciones educativas que se denominan amerindias, porque incluyen la tierra, el río, el fuego, el aire y todas las enseñanzas de los indígenas.

Palabras clave: Investigación participativa; Colaboración intercultural; Historia; Pueblos indígenas.

Abstract

In the participant research carried out with a public school, we highlight the contributions of an intercultural collaborative process, with approaches to the indigenous peoples of Brazil, especially the Kaingang and Guarani. We highlight the teacher's field diary and a long process of outreach and research experienced over a period from 2018 to 2024, in which we analyzed the possible paths in the search for transversal and intercultural teaching with indigenous people. These are contributions to the implementation of Law 11.645/2008, which makes the teaching of indigenous history and culture compulsory in basic education. One of the questions that problematized this research was: how can we build a path towards an Amerindian education at school? How can we look at our indigenous roots and rethink our intercultural practices as teachers? The importance of outreach and research with indigenous people in the teachers' training process for thinking about actions and studies in the school became clear, as did the prominence of the subject and the history teacher as a driving force for reworking the meanings of an Amerindian education that cuts across other subjects such as science, literature and Portuguese. We found that the participation of teachers and students in experiences in indigenous villages provokes a change in thinking about education, modifying behaviors and empowering educational actions that are called Amerindian, because they include the land, the river, the fire, the air and all the teachings of the indigenous people.

Keywords: Participatory research; Intercultural collaboration; History; Indigenous peoples.

Introdução

No presente estudo¹ visamos destacar as contribuições da pesquisa participante no processo educativo ameríndio numa escola da rede pública, com abordagens sobre os povos indígenas do Brasil, principalmente os Kaingang e os Guarani, as etnias indígenas com maiores populações presentes no estado do Rio Grande do Sul.

O recorte da pesquisa², evidenciado nesta escrita, objetivou investigar as possíveis formas que os saberes indígenas impactam na prática pedagógica docente, com destaque aos processos participativos e colaborativos interculturais. Além disso, o estudo também analisou os possíveis caminhos na busca por um ensino transversal e intercultural, que proporcione ações e reflexões visando contribuir para a efetivação da Lei 11.645³. Uma das questões problematizadoras desta

¹ As autoras declaram que esta contribuição é original e inédita. Desse modo, assegura-se que a obra não foi publicada em outro periódico científico.

² Os autores declaram que esta contribuição apresenta alguns recortes do processo de dissertação em andamento. No entanto, assegura-se que a obra não foi publicada em outro periódico científico.

³ A lei 11.654/2008 visando incluir os estudos indígenas no currículo oficial da rede de ensino, na educação básica, torna obrigatório a temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. (Lei 11.654, 2008). Neste artigo iremos tratar o que concerne aos aspectos relacionados aos indígenas, tendo em vista, ser um tema que o grupo de pesquisa se dedica.

pesquisa participante foi: como podemos construir um caminho para uma educação ameríndia na escola? Como olhar para nossas raízes indígenas, para o futuro e o que queremos para a educação, pensando e repensando nossas práticas interculturais enquanto docentes?

Para que esses movimentos acontecessem, o sentido da pesquisa evidencia práticas reflexivas que valorizaram um fazer pedagógico orientado para o diálogo e a reciprocidade, valorizando e contrastando saberes ancestrais e científicos (Selvagem, 2021). A ideia do aprendizado como formativo, sobretudo para o mundo do trabalho, sendo uma via de aquisição de bens de conforto e satisfação pessoal, podem se tornar um empecilho para compreendermos ensinamentos indígenas, de modos de ser e estar no mundo. É um desafio para os professores saírem dessa moldura epistemológica do aprendizado sobre os povos indígenas.

Nesta pesquisa, há a participação de duas historiadoras, sendo uma professora da escola onde se dá a pesquisa e a outra, mestranda, pesquisadora do grupo de pesquisa “Peabiru: educação ameríndia e interculturalidade” (UNISC/UFRGS). Os diálogos e as atividades foram registrados no diário de campo e embasam a análise dos dados na perspectiva da psicologia comunitária (Góis, 2008). Trata-se de um processo de conversar sobre o percurso vivido na construção de uma educação ameríndia e a atuação da professora de história, aqui registrada, além de criar um valor significativo para a prática extensionista, também produziu um modo colaborativo de atuação entre as autoras. Registros deste estudo encontram-se na dissertação de mestrado, ainda não publicada.

Ainda, através da disciplina de história, torna-se possível reconstruir a História desses povos, de forma a reconhecer o indígena como protagonista de sua narrativa. Além disso, as epistemologias predominantes na História são teorizadas a partir do pensamento ocidental, com forte influência do movimento historiográfico *Escola dos Annales*, durante a

primeira metade do século XX. Esse movimento foi transformador para a história, já que se construiu uma concepção positivista e factual, com um olhar para o cotidiano, em diversos espaços além do político e econômico, evidenciando grandes marcos no tempo linear, que demonstram o desenvolvimento da civilização, sem questionamentos. Essas noções fogem totalmente de uma perspectiva de história e educação ameríndia, pois também contam como a civilização afastou-se do elo com a natureza e a ancestralidade. De acordo com essa concepção, formou-se um humano com senso materialista e utilitarista, que racionaliza o pensamento, e reserva pouco espaço para o sensível e para um viver intuitivo.

A literatura indígena, por seu turno, emerge da oralidade, e não se insere em uma mentalidade de produção e utilização da vida, nos ensina o filósofo indígena Ailton Krenak (2022). Ela é biográfica, antropológica, etnográfica, ensaio, poesia e crítica. Na oralidade que constrói as narrativas, passadas de geração em geração, há uma valorização da palavra que não está registrada em papel nem virtualmente. Através da escrita faz-se imagem para uma cosmologia indígena. São as palavras que, uma a uma, criam o mundo. Daniel Munduruku (2018, p. 83), um importante escritor indígena, nos fala que que:

Pensar a literatura indígena é pensar no movimento da memória para apreender as possibilidades de mover-se num tempo que a nega e que nega os povos que a afirmam. A escrita indígena é a afirmação da oralidade.

No registro do diário de campo (Pineda, 2022) e do diálogo entre as duas professoras historiadoras, ocorreu uma ampliação na vivência e no movimento de *ser* professora. Despertou o que podemos chamar de tecitura de vida, um olhar para um novo sentido de humano e da vida, ultrapassando a cultura do individualismo e da fragmentação, no circular das palavras, dos saberes ancestrais facilitados a partir de todas as vivências interculturais e do uso da literatura indígena. Ao circular a palavra, “a vivência que convida as pessoas não

apenas a falar ‘sobre’ aquele tema-gerador, mas sim de como elas vivenciam aquele tema, que é um falar mais profundo do que falar sobre” (Cavalcante; Góis, 2015, p. 221).

Pressupostos teóricos da metodologia participativa e colaborativa

Embora se observem temas emergentes relacionados aos povos indígenas do Brasil, atualmente, quais dessas questões são integradas aos currículos? E quando são, como se dá essa abordagem? É importante romper com uma perspectiva do “índio” como algo estático, relegado ao passado, primitivo, e demais estereótipos calcados em imaginário escravocrata, patriarcal, colonizador e preconceituoso. Como lembra Boaventura de Sousa Santos (2019), essa perspectiva nos leva a um pensamento abissal moderno que se destaca pela capacidade de produzir e radicalizar distinções. No campo do conhecimento, por exemplo, o pensamento abissal concede o monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso à ciência, em detrimento de outros conhecimentos e saberes, como os saberes tradicionais indígenas, seus modos de educação, a relação com a natureza, entre outros.

Além disso, aprendemos com os povos indígenas como se valer desses mecanismos e produzir significados próprios a partir deles:

É no dia-a-dia, marcado pela cosmologia indígena, que uma escola diferenciada aparece nos pequenos, porém potentes indícios que apontam outro modo do fazer escolar. Nessa perspectiva, os sentidos da escola vão-se constituindo em atos, ao se apropriarem os indígenas de um aparelho educativo que não nasceu no interior de suas antigas tradições, mas que, ao ser trazido para dentro da aldeia, é conferido de significados próprios (Bergamaschi, 2007, p. 199).

Essas são perspectivas distintas à educação ocidental e à educação indígena. Para Meliá (2010, p. 43),

Os principais mecanismos da educação guarani são o exemplo, a comunicação

verbal, a aceitação ou a rejeição na vida social. Recompensa e castigo não têm importância no processo educacional. Todos os conhecimentos e aptidões de um indivíduo são prestigiados e considerados bons na medida em que beneficiam a comunidade.

Há dois pontos fundamentais: o senso comunitário, no qual os saberes e as habilidades não são comparados ou desqualificados, e sim valorizados, principalmente na medida em que favoreça a comunidade; e a comunicação verbal Guarani, que remete à importância da oralidade, por estar conectada a diversos princípios do modo de ser Guarani (Stein, 2009). Para os Guarani a palavra é alçada, sagrada, *nhe'ẽ*, na língua Guarani, por esse motivo antes mesmo da fala a escuta é exercitada, pois exige respeito e concentração o ato de ouvir, valorizando a palavra falada com significado.

Na afirmação de metodologias não-extrativistas, Souza (2019, p.191) refere-se ao sentido da imaginação epistemológica e inclui, entre outras, as noções de “imaginar formas de aprendizagem combinadas com formas de desaprendizagens e as consequências da não separação entre vida e investigação”.

Nesta pesquisa, o importante papel exercido pela professora de História, os diálogos estabelecidos e as atividades desenvolvidas foram registrados no diário de campo e embasaram a análise dos dados numa perspectiva da psicologia comunitária (Ximenes et al, 2017), na qual tanto os e as participantes quanto as pesquisadoras assumem um lugar dialógico, vivencial e analítico. Segundo Pineda (2022), a prática do campo na pesquisa provoca uma coeducação que contribui para uma compreensão de alteridade. Neste caso, a troca de diálogos e a permanência da pesquisadora na escola provocaram a necessidade da construção de dados, próprios do estar em campo.

Esse processo dialógico produziu um modo colaborativo entre as autoras, a professora de história da escola, e a pesquisadora, mestranda e historiadora.

Importante referir que, neste estudo, a disciplina de história e a professora são centrais, pois é através dessa área do conhecimento que se torna possível reconstruir a história desses povos, de forma a reconhecer o indígena como protagonista de sua narrativa.

Em um estudo intercultural, há o compartilhamento de epistemologias e o entrelaçamento de diferentes cosmologias e modos de ser e de estar no mundo, por vezes, contrapostos. Nesse estudo, pretendeu-se apresentar aos estudantes outras formas possíveis de pensar e de existir, a partir da interculturalidade e da diversidade indígena, na perspectiva da pesquisa participante e colaborativa.

Dessa forma, constituiu-se uma pesquisa colaborativa, em um percurso cíclico, com o conhecimento produzido a partir da vivência e da troca entre as professoras, teorizando *com*, a partir de ações que aproximam as epistemes teorizadas e ações voltadas à resolução de problemas na escola.

O caminho metodológico se fez num longo período de ações de extensão e de pesquisa focadas na concepção da pesquisa participante desenvolvida por Carlos Brandão Rodrigues (2005) na escola com professoras, artistas, cientistas sociais, militantes ambientalistas, educadores ambientais e potencializada pelas densas reflexões e escritas de Boaventura de Sousa Santos (2019), quando se refere à afirmação das epistemologias do sul como encontros que ultrapassam as fronteiras abissais do conhecimento ocidental.

Nesse sentido, Brandão & Streck (2006) nos ensinam que a pesquisa participante é um instrumento importante trabalho na construção do conhecimento que tem como objetivo compreender, intervir e transformar a realidade. O pressuposto é simples: todo ser humano é em si mesmo e por si mesmo uma fonte original e insubstituível de saber. Oferece um repertório de experiências destinadas a superar a oposição sujeito/objeto, pesquisador/pesquisado, conhecedor/conhecido no interior dos processos de produção coletiva do saber,

visando, a seguir ações transformadoras. Através da pesquisa participante podemos interrogar de que forma identidades e vivências sobrepostas nos constituem ou repercutem em nossas práticas educativas.

Vale citar, ainda, a pesquisa colaborativa, que pode ser considerada uma ampliação da pesquisa participante, porém, mais voltada aos aspectos interculturais, no caso das ações realizadas em conjunto com os povos indígenas. A pesquisa colaborativa, assim como a participante, se reatualiza e utiliza de diversos recursos; considera o real, a vivência e a troca entre elas, construindo o conhecimento entre ações. De qualquer forma, o estudo colaborativo faz circular o diálogo, entre métodos de conhecimento da escola, métodos ocidentais e métodos tradicionais indígenas, construindo novos conhecimentos, pautados sobretudo no pensamento indígena (Bergamaschi; Ferreira, 2022). Em ambos os casos, são instrumentos que contribuem para adensar a pesquisa científica. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa pelo CAAE nº: 68539723.6.0000.5343.

Campo da pesquisa: o diário de campo e o contexto da escola

A escola que sediou a presente pesquisa é pública, está situada em um bairro distante do centro da cidade. Embora instalada em uma área ampla, sua estrutura é precária e os investimentos governamentais são reduzidos. Está situada em um contexto periférico. Os estudantes, em muitos casos, trabalham no contraturno, principalmente aqueles que cursam o Ensino Médio. Uma preocupação da escola é a evasão significativa daqueles estudantes que não conseguem conciliar estudo e trabalho. Nesse sentido, há um esforço dos professores da escola para efetivarem políticas públicas em um âmbito transdisciplinar.

O uso do diário de campo é frequente na pesquisa participante; tem a função de ser o registro do cotidiano de observações e das ações. Tendo em mãos o diário de campo, diário de bordo ou cadernos de anotações, como também é conhecido, não se corre o risco

de perder ou esquecer informações importantes. Nele podem conter escritas complexas de várias etapas de uma pesquisa, pois não há uma regra de como deve ser redigido. Além do registro, pode cumprir a função de espaço reflexivo, encontro de informações que se cruzam, de análise dos contextos dos participantes da pesquisa, incluindo o pesquisador (Weber, 2009). A escrita de um diário de campo pode ser desconexa ao olhar de outros que não o autor ou a autora das anotações. Na escrita do diário de campo, não precisa haver uma preocupação de que alguém vai ler, conforme descreve Pineda (2022).

Nesta pesquisa, o diário de campo cumpriu a função de registro de ações que orientaram os direcionamentos do percurso, assim como serviu para registro de fatos cotidianos com pontos reflexivos para serem analisados posteriormente, possibilitando uma noção mais ampla da constituição da pesquisa. Neste estudo, a professora e a pesquisadora mantiveram seus próprios diários de campo, o que trouxe uma riqueza de reflexões e de autonomia desencadeada pelo exercício da escrita e do pensamento.

Apresentamos, a seguir, um percurso participativo pleno de diálogo entre professoras, aldeia indígena e pesquisadora, no qual as indagações das professoras contribuem para promover um ir e vir em espaços de aprendizagens, da escola, da universidade e da aldeia e que foi a gênese da pesquisa apresentada. O relato desse processo é apresentado por sua autora, a professora Taise Zanette, em seu diário de campo (2018)

No ano de 2018, foi realizado o projeto “Consciência: Olhar, sentir e vivenciar a cultura indígena”, com as turmas de 8º e 9º ano da escola, após um diálogo com as turmas. O assunto foi abordado pelos alunos a partir de um questionamento sobre os indígenas que vendem seu artesanato no centro da cidade e trazem consigo as crianças. Relatei a eles o que havia aprendido na palestra de Vherá Poty, liderança do povo Guarani, no

Seminário sobre a infância Guarani, que assisti na Universidade de Santa Cruz do Sul, em 2019. Vherá nos disse que é importante para as crianças Guarani vivenciar a cultura da cidade, para saberem como agir quando precisarem sair da aldeia. Infelizmente, as crianças da cidade não fazem isso para entender o modo de ser da cultura guarani, não vão vivenciar a aldeia. Após uma roda de conversa com a turma de 8º ano, aquela reflexão voltou a ganhar espaço em meus pensamentos. Encontrei as professoras de Português e de Ciências e, juntas, resolvemos criar um projeto interdisciplinar para abordar a cultura indígena, focando nos Guarani, por eu já ter realizado vivências nas aldeias Guarani de Estrela Velha e do Salto do Jacuí. (Zanette, diário de campo, 2019).

O encantamento da professora com os conhecimentos tradicionais Guarani possibilitou-lhe uma abertura a outras percepções a respeito da educação. Ela percebeu a importância de ampliar seus conhecimentos a respeito e sentiu necessidade de possibilitar esses encontros na própria escola. E, com essa finalidade, construiu e aproveitou as oportunidades. Quando participou do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), na mesma escola, uma das suas ações foi estimular a presença indígena para a escola. Destacamos que este percurso foi sendo formativo e transformador nos planos de disciplina de alguns professores.

Eu e a professora de História, em uma vivência em uma aldeia Guarani de Barra do Ribeiro, ouvimos a fala do cacique e do professor da aldeia, e realizamos a trilha ecológica. De volta à escola, mostrei às turmas as fotos da Vivência, o que os deixou entusiasmados para os próximos passos do projeto. Nas aulas de História, compreendemos o contexto histórico e a presença dos povos indígenas e a luta em defesa da terra. Começamos a planejar como realizar a vivência na aldeia. Nas aulas de ciências aprenderam sobre as plantas e animais da nossa flora e fauna e

como algumas plantas são usadas na cultura indígenas, as pinturas corporais; em português, iniciaram um dicionário sobre as palavras do tupi-guarani (Zanette, diário de campo, 2018).

As ações de extensão e os encontros interculturais com os indígenas despertam nos estudantes da escola, e as experiências produzidas a partir desse momento vivido, transparecendo o que foi trabalhado em aula sobre os povos indígenas em um evento escolar de protagonismo indígena. Em sua docência, procura falar *com* indígenas em vez de falar *sobre*, em um desvelar-se de qualquer posição autocentrada, no esforço de promover a autorreflexão coletiva, a abertura a novos conhecimentos e respeito mútuo. Dessa forma, ao abrir a escola para o povo Guarani, acabou abrindo a aldeia para a escola.

No processo de organização e “indianização” da escola, os estudantes e professores trabalharam e ultrapassaram as dificuldades com orçamentos e propuseram uma Ação entre amigos, despertando a mobilização comunitária, de professores e estudantes, na busca de resolução de problemas, aspectos que estão implicados numa pesquisa participante e de análise e vivência comunitária (Góis, 2008). Ao detectarem os problemas, as pessoas assumem o protagonismo de suas ações e vão produzindo consciência crítica e afetiva, percebendo-se como sujeitos transformadores de realidades. Com o dinheiro arrecadado, o grupo não conseguiu ir à aldeia da Barra do Ribeiro mas articula uma viagem à aldeia Guarani de Cachoeira do Sul, mais próxima.

Durante a Vivência na aldeia Guarani, escutamos o Cacique, que ao relatar sobre a história da aldeia, descobrimos que haviam vindo de Barra do Ribeiro, e após apresentação musical, exposição dos artesanatos, fomos caminhando pela aldeia, conhecendo seu modo de viver e organização, conhecemos a escola, e as escritas em tupi guarani chamaram a atenção dos alunos, sobre a casa de reza, entendemos sobre sua importância mas

não nos foi permitido entrar ou chegar perto, devido ao respeito àquele local sagrado. E durante a trilha ecológica a conexão com a natureza se estabeleceu. Após um lanche ainda na viagem de volta era visível o entusiasmo de todos os participantes. (Zanette, diário de campo, 2018).

Necessário e importante trazer um esclarecimento em relação à expressão “indianização”, utilizado pelas autoras Bergamaschi e Medeiros (2010, p. 61), importantes estudiosas da história e da cultura dos povos indígenas no Rio Grande do Sul, “o passado é requisitado, e numa concepção circular de tempo, agregado ao presente, aponta para outras possibilidades de futuro para a educação escolar, na perspectiva de “indianização” da escola”, e, no ensino de história, a possibilidade de afirmação das identidades étnicas.

O contexto socioeconômico da escola, a precariedade de recursos, a evasão escolar, famílias em situações de vulnerabilidade, são elementos que interferem no rendimento escolar dos estudantes. Mas chamou a nossa atenção o fato de uma professora comentar sobre um comportamento diferente de um estudante, depois da visita à aldeia.

As turmas foram elogiadas na semana seguinte, ao retorno da aldeia, os estudantes estavam calmos; um aluno que estava semanalmente na direção, não se envolveu em nenhum conflito o que levou os seguintes comentários de uma colega professora: “O que aconteceu na aldeia?” Isso reflete a importância da vivência e do conhecimento adquirido na própria experiência dos alunos. A turma montou uma exposição com as fotos da vivência na aldeia e o material produzido ao longo do desenvolvimento do projeto, dicionário com palavras em tupi guarani, fichas poéticas, culinária relacionada à cultura indígena. Penso que naquela vivência recebemos as sementes da educação ameríndia. (Zanette, diário de campo, 2019.)

As vivências na aldeia e os diálogos interculturais que realizamos em nossos encontros são momentos que nos ajudam a desenvolver novas percepções em relação ao mundo que nos rodeia e à relação com o outro. No caso das crianças acompanhando os pais e as mães na venda do artesanato, que chamou a atenção dos estudantes, os Guarani nos ensinam sobre diferentes concepções de infância, do respeito, do estímulo à autonomia em detrimento à proteção extremada; das brincadeiras simples da própria infância sem sucumbir ao consumismo que permeia o brincar e os brinquedos. Trata-se de um modo de educar que pode ser observado nos comportamentos das crianças, sem ansiedade, com alegria e autonomia, resolvendo seus problemas, observando os ritmos diferentes de aprendizagem de cada criança. São modos de educação da criança guarani que mobilizam reflexões e correlações com o vivido. É necessário reconhecer que essa forma de educar as crianças pode nos trazer importantes reflexões e ensinamentos sobre os modos como educamos a criança não indígena (Souza, 2019).

Podemos afirmar que, a partir das relações interculturais, no caso, com os Guarani, as aprendizagens são potentes, podem produzir mudanças nos comportamentos, como observado no caso dos estudantes. Como nos ensina o filósofo argentino Rodolfo Kusch (2012), a interculturalidade vai alterando nosso modo de relacionamento com o mundo e com o outro, nossos processos de subjetivação, nossa disposição para a vida, as alegrias e até mesmo os modos de enfrentamento de momentos críticos.

Trata-se de sentir a vida nos outros seres, numa árvore, numa montanha, num peixe, num pássaro, e se implicar. A presença dos outros seres não apenas se soma à paisagem do mundo. Essa potência de se perceber pertencente a um todo e podendo

modificar o mundo poderia ser uma boa ideia de educação. Não para um tempo e um lugar imaginário, mas para o ponto em que estamos agora (Krenak, 2022, p. 103).

Com a ida até a aldeia, após a experiência puderam retornar para a escola e trabalhar a partir da vivência. Para expor o projeto, os estudantes participaram da confecção de materiais, e inspirados nos grafismos Guarani puderam imprimir as fotos tiradas no dia da visita, junto com alguns artefatos que trouxeram da aldeia.

Após a escola ser reconhecida pelas premiações, outra vivência foi possibilitada a partir do projeto. Ao ser indicada, a escola participou da 3ª Mostra Pedagógica promovida pelo CPERS⁴, em nível estadual, com estudantes e professoras. Essa vivência foi tão importante quanto a ida à aldeia, pois viabilizou uma experiência única, principalmente aos estudantes com poucas oportunidades de se aventurarem em novos lugares e conhecimentos. E o reconhecimento da trajetória coletiva da escola se deu a partir das experiências representadas, materializadas e expostas na mostra.

Então a comunidade escolar, os pais também puderam ver. Com esse projeto a escola ganhou um prêmio aqui no município, regional. Após, fomos representando na mostra⁵ do CPERS em Porto Alegre, foram alguns alunos representando, e o prêmio era uma viagem para o projeto ganhador, para participar de uma conferência em outro país, mas logo após mudou e disseram que era pra ser escolhido um estudante e um professora representante, e quando ganhamos então optamos por não ir ninguém já que não poderiam ir todos que participaram do projeto.... Quando anunciaram o nome da escola lá na frente, foi uma explosão, eu nunca vou tirar essa imagem da minha cabeça, aquelas

⁴ Fundado em 21 de abril de 1945, o CPERS-Sindicato representa mais de 80 mil professores(as), funcionários(as) de escola e especialistas da rede estadual de todo o Rio Grande do Sul. <https://cpers.com.br/campanha-de-filiacao>.

⁵ 3ª Mostra Pedagógica de escolas públicas estaduais promovida pelo CPERS – RS.

crianças com as camisetas da escola com orgulho. Aí pediram para uma professora subir no palco só, mas falei para a moça que estava no palco: ou sobem as três ou não vai ninguém, e tiveram que aceitar. Foi lindo, eufórico. Isso ficou nos estudantes de uma forma que até hoje eu os encontro, adultos já com família e eles comentam: lembra “sora” quando fomos na aldeia e depois em Porto Alegre apresentar o projeto (Zanette, Diário de campo, 2023).

Destacamos que numa perspectiva de uma pesquisa participante desenvolvida no texto, de uma análise comunitária e intervenção comunitária (Góis, 2008), não paramos totalmente as ações e relações determinados a um tempo determinado de trabalho ou pesquisa. É assim que a chama se manteve acesa nesta escola.

Em 2019, quando assumi a gestão escolar e com a solicitação de desligamento da professora de Ciências, foi preciso pausar o projeto. Mas as sementes da educação ameríndia continuaram vivas e mantidas na escola, nas nossas falas e nos artesanatos que divulgava, nas 20 horas que permaneci, em sala de aula. Mantive os círculos com o objeto da palavra, e os artesanatos, os bichinhos guaranis eram os objetos da palavra. (Zanette, diário de campo, 2019)

Nos anos de 2019 a 2022, a professora assumiu o cargo de gestão, justamente quando nos encontrávamos no contexto de isolamento sanitário decorrente da pandemia da Covid-19. Ainda assim, persistiu em seu propósito de dialogar com os povos indígenas, consciente da importância de abordar essa temática, tendo em vista o que dispõe a Lei n. 11.645/2008, ao determinar a inclusão da temática indígena nos currículos da educação básica. Sendo assim, tão logo possível, a professora Taíse buscou retomar o projeto, o que ocorreu em 2022:

Em 2022, com a turma do 2º ano do Ensino Médio, utilizando o material disponibilizado pelo Grupo de Pesquisa “Peabiru: educação ameríndia e

interculturalidade”, conseguimos retomar o projeto “Educação ameríndia: a cultura Guarani e Kaingang”. A pesquisa passou a dar ênfase ao grafismo Guarani e Kaingang, nos círculos, compreendendo o contexto histórico, e sempre interdisciplinar, com as professoras de Ciências e de português. Com o uso de receitas, plantas medicinais, brincadeiras e a realização da 2º edição do dicionário, o projeto foi fluindo de forma natural. Nesse contexto, as sementes da educação ameríndia vêm sendo colocadas no território escolar e germinando, sendo possível sentir o pulsar da energia desse processo... Mas as sementes já haviam gerado uma planta no território escolar, relacionada à educação ameríndia, e esse pulsar, chegou no coração do professor de literatura, que teve a seguinte ideia: “Vou organizar uma semana de arte do Esperança em homenagem ao centenário da Semana de Arte Moderna de 1922, e a literatura indígena é importante e precisa estar presente” (Zanette, diário de campo, 2022).

A semente, esse processo seminal, nos ensina Rodolfo Kusch (2012), contém o sentido da potência originária que devemos cuidar. Essa semente, mesmo em silêncio e em repouso, abaixo da terra ou germinando em nosso coração, segue agindo sobre nós, numa perspectiva de um estar-sendo ameríndio, no qual vamos vivendo um movimento invisível, aparentemente inexistente, como as sementes das plantas que vão sendo geradas no solo que necessita ser cuidado. A paciência amorosa que Paulo Freire (2000) nos ensina, dos que não esperam passivamente, mas aprendem o sentido da espera no movimento permanente de acreditar e propor ações transformadoras, e, também, reconhecer os momentos de recuo, confiando na semente que tem o seu tempo para ser gerada. Relacionamos essa ideia com o pensamento indígena que sabe da presença da vida e da ancestralidade. Mais uma vez Ailton Krenak vem nos lembrar que

Os nossos ancestrais não são só a geração que nos antecedeu agora, do nosso avô, do nosso bisavô. É uma grande corrente de seres que já passaram por aqui, que, no caso da nossa cultura, foram os continuadores de ritos, de práticas, da nossa tradição. (Krenak, 2020, p. 28).

As adversidades identificadas e contornadas pela professora compuseram parte da vivência de ser professora. Essas dificuldades também fizeram parte de um processo educativo de se situar em tempos e espaços díspares, de um trabalho sobretudo coletivo e interdisciplinar com suas colegas e seus estudantes. Neste momento, percebemos o aprofundamento de ações e ampliação com o entorno comunitário, pais, mães, universidade e escolas. Góis (2008) destaca a importância das articulações com as redes de apoio e a criação de parcerias sobre o que determinada comunidade está realizando. Isso favorece a autonomia e a visibilidade das ações, como o enraizamento de um pensamento ameríndio nas escolas.

E dialogamos com a turma que gostou das ideias, e então a pesquisa sobre a literatura indígena começou e suas mudanças ao longo da história. E uma mulher indígena foi desenhada pelos estudantes... E a emoção aumentou quando nessa mulher indígena colocaram o colar que era do nosso amado aluno. E o projeto voltou a seguir a trilha pedagógica do início. E, no final do ano, foi organizado uma exposição com todo o material, incluindo uma representação de uma casa, com taquara, sugestão deles, que colheram, cortaram, mediram enfim, e depois aprendemos sobre a importância da Taquara para a cultura Kaingang, ou o modo de ser Kaingang e no telhado grafismo indígena. A exposição foi feita na mostra de trabalhos, então toda comunidade escolar teve acesso ao resultado da pesquisa realizada pelo

projeto. Contudo, a planta então se firmou, com raízes fortes no território escolar e um convite especial foi feito através da do Grupo Peabiru para a escola fazer parte do projeto Aprendizagens interculturais com Kaingang e Guarani na Educação Básica⁶ (Zanette, diário de campo, 2023).

Neste momento, a escola passa a fazer parte de uma ação de pesquisa, depois de realizar tantas e exitosas ações de extensão. Na pesquisa, o movimento é para aprofundar as reflexões e as interações com outras escolas, elaborando em torno dos sentidos de aprendizagens interculturais com indígenas. Os professores e professoras envolvidos passam a viver esse novo e importante espaço formativo e colaborativo para uma compreensão mais efetiva e ampliada do que a Lei 11.645/2008 propõe. Os estudos trazem experiências de escritas colaborativas em torno de vivências pedagógicas interculturais (Stumpf *et al.*, 2021), de escrita de dissertações e teses a partir de etnografias colaborativas, de palestras e parcerias em eventos científicos e comunitários. Esses são pressupostos que demarcam um processo formativo e intercultural na perspectiva que Souza (2019) aborda em sua tese, ao refletir sobre as questões que envolvem a implementação e a efetividade desta lei nos currículos da educação básica. A grande inspiração, nesse processo, relata Souza (2019, p. 52), “foi o vivenciar os encontros com os Guarani. Foram muitas aprendizagens nas aldeias, nos encontros na universidade, nas atividades, ... nas reflexões solitárias.”

As concepções indígenas vão ao encontro de uma visão coletiva de mundo que integra a pessoa a tudo aquilo que faz parte da terra, do mundo, o que nos leva a uma noção imensa de respeito e reciprocidade com o humano, que é constituído pelo mundo e todos os elementos que o compõem. Ao compreender essas reflexões, as professoras construíram com seus estudantes, noções de coletividade e de

⁶ Neste ano, a escola passou a fazer parte da pesquisa vinculada à Bolsa de Produtividade em Pesquisa do CNPq, chamada 04/2021.

pertencimento que os impulsionaram a uma potencialidade do fazer, refletir e aprender demonstrados nas apresentações da mostra regional.

Como parte integrante do currículo escolar, o estudo da temática indígena vai além da disciplina de História, no trabalho interdisciplinar entre a área das Linguagens, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, extrapola a sala de aula tratando também de temas sensíveis para os estudantes que encontraram através desses estudos formas de expressarem seus desalentos.

Em 2022, as professoras deram continuidade às ações, construíram com seus estudantes um livro sobre as plantas medicinais e um caderno de receitas de origem indígena, com o grafismo, também a literatura indígena na semana de arte. Em 2023, por meio das oficinas do grupo de pesquisa das temáticas indígenas com a turma do 3º ano do Ensino Médio, foram trabalhadas as plantas medicinais com a horta da escola.

A turma que realizou a retomada do projeto da educação ameríndia em 2023, está no 3º ano do Ensino Médio e fez o encontro com o Grupo Peabiru sobre as plantas medicinais, encontro que participei junto com a professora de Ciências, que conduziu a turma nessa trilha das plantas medicinais em 2022. Após as explicações do professor Onório Moura Kaingang, fomos presenteados com plantas medicinais que trouxemos para a escola, e plantamos na horta escolar. A chuva forte levou as plantas um tempo depois, mas o amor pela terra, a perda do receio de encontro com a terra, já havia acontecido, e mais e, os estudantes nos surpreenderam, com garrafas de plástico, enxadas e foram até a horta com a professora de Ciências e montaram barreiras, que se mantêm até hoje em nossa Horta. (Zanette, diário de campo, 2023).

Ao longo dos diálogos se sobressaiu a emergência da ancestralidade que habita cada um de nós, assim como nas professoras e em

seus alunos. A professora de História utiliza uma metáfora em muitas das suas falas, em que compara toda a sua trajetória que se cruza com a trajetória da escola em que leciona com um plantio. Em 2018 foram ofertadas as sementes, guardadas com cuidado, mantidas com os artesanatos nas aulas em círculo e o conhecimento nas aulas de História. Em 2022 conseguiu plantar a semente com a turma do 2º ano do Ensino Médio. A planta cresceu e em 2023, com o apoio do grupo de pesquisa já citado, a semente germinou, então precisa manter-se viva para crescer forte.

Outro ponto a ser destacado foi a criatividade dos trabalhos e das ações realizadas pela professora, que ultrapassou a falta de material e de livros didáticos sobre a temática indígena e com uma perspectiva indígena da história. Apesar de já termos muitas publicações e livros didáticos que abordem essa temática, inclusive com autoria indígena, essas obras não estão nas bibliotecas da maioria das escolas, tampouco os professores se apropriaram deste material diferenciado. Alguns professores e professoras têm buscado alternativas de materiais e formas de acessá-los, como a *internet*, com grande acervo de livros digitalizados, vídeos, cadernos informativos, jogos, músicas e mais. As redes sociais também possuem esse caráter: em parte informativo e educativo, democratizando o acesso de informações e conhecimentos.

Nos 7º anos, em história realizamos a compreensão do período de chegada dos portugueses ao, nosso território, usando o material “Primeiros passos para o Ensino dos Povos indígenas na sala de aula, de Luana Barth Gomes” para complementar o que era contextualizado pelo livro didático. Percebendo a história, com a visão do nosso território, de quem já estava aqui, com sua organização social e riqueza cultural, e em português com a professora de português, escreveram cartas com perguntas para serem entregues aos estudantes Guarani. E nesse momento do encontro com o grupo Peabiru, escreveram perguntas para serem feitas ao professor da tribo

kaingang e uma das perguntas foi sobre algumas escritas da carta e então o professor explicou que os Kaingang possuem outro tronco linguístico que é o Macro Jê e falou um pouco com os estudantes na língua Kaingang, o que se tornou um momento de rara beleza. Já, no segundo momento, aconteceu a conexão com o manuseio da argila, ao som de músicas kaingang. Cada estudante recebeu pedaços de argila, com o qual podiam interagir livremente, sem regras. Nesse momento, algo que também está na experiência do sentir, aconteceu, os alunos estavam calmos, conectados a argila, criando. E surgiram lindas esculturas. Percebi, então, que a argila se tornou um item essencial para estar no meu cesto pedagógico, a partir desse momento. No final daquele ano letivo, durante a Mostra pedagógica da escola, o material foi exposto no mural permanente, sobre o projeto “Educação ameríndia”, juntamente com as fotos relacionadas. E o ano de 2023 foi para um Túnel do Tempo organizado pela turma 231, 3º ano do Ensino Médio, onde a trajetória foi contada através de fotos de 2018 até 2023. (Zanette, diário de campo, 2023).

Podemos observar, nas linhas acima, que a professora, ao construir seu caminho formativo, foi encontrando, no estudo das temáticas indígenas e na vivência, conhecimentos ancestrais que a guiaram na construção de um educar mais diverso, acolhedor e resiliente à cultura escolar de que fazia parte.

Em 2024, após concluirmos o projeto da educação ameríndia - 2023, continuamos fazendo parte do projeto “Interculturalidade com os Guarani e Kaingang” na Educação Básica. Neste momento, pensamos juntos numa forma de traduzir tanto conhecimento, e esse “sentir” presente na educação ameríndia, em metodologia para ser utilizada ao longo das aulas. Iniciamos nas aulas de História, com 6º ano, 7º ano e 8º ano a

metodologia indígena kaingang, estimulando a cooperação entre os educandos, ações coletivas, círculos de cultura e a conexão com a natureza. No sexto ano abordando o elemento água. Estamos estudando a História da Humanidade contada a partir do percurso dos rios. E para a imersão, foi criado um rio com material de TNT azul e levado para a sala de aula, colocado no meio da sala e grupos se fixaram de forma sedentária, do lado esquerdo e direito do rio, e cada um fez a pintura em um peixe e colocou seu nome atrás, assim nas aulas é colocado o rio e os peixes vão sendo colocados por eles um de cada vez, para acontecer a conexão com o rio. Os grupos vão mudando e alguns preferem ser nômades, mas todos participam. Então, a História Antiga como está prevista é trabalhada normalmente, mas sempre a partir do rio no qual cada organização social se estabelece na margem. E assim perceber como cada organização social foi interagindo com o rio, que lhe fornece água necessária para a vida. (Zanette, diário de campo, 2024).

Sobre as águas e os rios, Ailton Krenak (2022) faz uma reflexão profunda no sentido de considerar o rio como um ser vivo que deseja passar, movimentar-se e manter-se saudável. Ele nos fala de um rio-música, ao qual devemos agradecer o alimento e a água que sacia nossa sede; um “rio que amplia nossa visão de mundo e confere sentido a nossa existência.” (p. 14). Portanto, trazer a imagem e a importância do rio para a escola é um ato de educação ameríndia profundamente intercultural. Como nos ensina Rodolfo Kusch (2012), quando as imagens da cultura do outro passam a constituir nosso modo de pensar, de subjetivar e de educar, como o que vemos neste estudo, significa que esse encontro, esse diálogo trouxe mudanças. Temos aprendido, ao longo do tempo, que, por mais que a natureza esteja à disposição de todos os seres, em sua abundância ou escassez, são, principalmente, os povos indígenas que nos provocam a buscar um outro olhar para o mundo que nos cerca e

aprender a cuidar e a ter uma vivência mais interdependente e menos dominadora com a terra e todos os elementos que compõem a vida.

Para a pesquisadora, os encontros foram extremamente formativos, pois não havia tido ainda a experiência de regência de sala de aula naquele período, dessa forma, o que transformou o olhar sobre a rotina escolar durante a pesquisa. A partir disso, tomou para o estudo uma visão condizente com a realidade em que estava inserido, sem abstrações idealizadoras, construindo uma aproximação de mundos, de resgate, de pertencimento e ancestralidade. A vivência da professora com os indígenas a fez retornar para as raízes formativas de um ensino público, onde a pesquisadora já não era mais aquela que veio para observar e pesquisar e sim aquela que circulava na escola como parte dela, de um viver que abarca a água, a terra, o fogo, o ar, a vida e a esperança de seguir em movimento espiralado, contínuo e fortalecido.

No sétimo ano, vamos abordar, o elemento terra, pensando na relação do ser humano com a terra, também ao longo da História da Humanidade, e o despertar necessário para fluir a temática será realizado com um encontro com o professor da tribo kaingang no qual vamos realizar o momento com a argila de forma livre e ao som das músicas kaingang e com o diálogo entre o professor e os estudantes. No oitavo ano, vamos abordar o elemento ar e fogo, sendo assim a necessidade de levar os estudantes para atividades no pátio, nas quais possam sentir o Vento, a brisa, respirar fora do espaço fechado da sala de aula. E como não podemos fazer o fogo e dialogarmos em círculo em volta dele, o que seria uma experiência maravilhosa, mas há um receio de haver algum imprevisto, então foi pensado em usar incenso, colocado no meio do círculo de cultura, trazendo o elemento ar e de certa forma o fogo presente ao acender e a brasa inicial. E pretendemos nos organizar para a realização de uma vivência novamente, em aldeia Guarani e

realizar pela primeira vez em uma aldeia kaingang. Como dependemos de recurso financeiro para realizar essa vivência pedagógica essencial para compreensão da educação ameríndia buscaremos como em 2018 a participação da comunidade também presente dialogar com os professores da turma, buscar prováveis parcerias e simpatizantes do projeto que já ganhamos, realizar uma “ação entre amigos” e assim, provavelmente conseguirmos o valor para custearmos o deslocamento e efetuarmos a vivência quando estiverem no 9º ano (Zanette, diário de campo, 2024).

Quando pensamos em torno dos movimentos da professora na escola, indagamos sobre o que foi constituído na relação com os indígenas. A noção da existência do território Guarani e Kaingang foi plantada como uma semente, um símbolo para uma educação humanizadora que transcende o antropocentrismo, a ideia da centralidade do humano como detentor da vida.

E no espaço humanizar se montado dentro da sala temática de Ciências Humanas, foi colocado através de exposição a planta da educação ameríndia, neste espaço vários professores e alunos da escola terão a possibilidade de “pegar sementes e plantar em suas aulas”, acontecendo assim o ato simbólico de espalhar as “sementes” da educação ameríndia pelo território da escola. (Zanette, diário de campo, 2024).

Considerações Finais

Ao evidenciar a trajetória da professora de história de uma escola de rede pública em diálogo com os indígenas, é perceptível a importância da dimensão formativa da extensão e da construção coletiva com o grupo de pesquisa “Peabiru: educação ameríndia e interculturalidade” (UNISC/UFRGS), iniciada na graduação. Tal engajamento viabilizou a aproximação com os estudos sobre a temática indígena, o que contribuiu na vida acadêmica da professora. Ao ter a possibilidade de visitar algumas aldeias Guarani, a professora

construiu uma abertura para outras percepções a respeito da educação ameríndia e de que formas ela ocorre. Assim, a educadora manifestou uma postura de falar *com* indígenas e promoveu a autorreflexão coletiva, de abertura a novos conhecimentos com suas colegas professoras e estudantes.

Essa educadora impregnou seu ofício, a escola e a comunidade com uma dimensão do *corazonar*, como nos fala o antropólogo Patrício Guerrero Árias (2010). Podemos compreender o *Corazonar* como uma antropologia ou, mesmo uma ação comprometida com a vida, um movimento de abrir-se para o mundo para buscar compreender outros sentidos da nossa existência, ou “el poder insurgente de la ternura, de la sensibilidad, de la afectividad, que nos permita formas distintas de ser, de sentir, de decir, de hacer, de sentipensar y Corazonar la vida” (p. 14); [...] “a trenzar sueños, a tejer esperanzas, a hilar dolores, pero sobre todo, a hermanar las luchas por materializar la utopía, de que muchos otros mundos multicolores son posibles, y que debemos y podemos, tejer la trama de una distinta existencia” (p. 20).

A educação ameríndia é pensada e viabilizada na escola como um processo denso e contínuo, uma resistência que ultrapassou toda sorte de empecilhos para tornar coletiva a vivência na aldeia e para ampliar os sentidos dos estudantes para além do espaço da escola. Com o pensamento indígena e uma visão coletiva de mundo, foram construídas noções de coletividade e de pertencimento à comunidade escolar, o que revelou uma potência do fazer, aprender e refletir. Tão potente que consegue angariar parcerias e vencer resistências.

Nos diários de campo, observamos uma professora assumindo o lugar de educadora numa metodologia de ação e de pesquisa não extrativista, participativa e colaborativa, que inclui a dimensão intercultural na escola,

indianizando, tornando a educação na escola *amerindianizada*. Esta perspectiva de educação movimenta-se em direção à aldeia Guarani, convida pesquisador kaingang para falar na escola, legitimando esses saberes; altera conteúdos das disciplinas de História, de português, de ciências e de literatura. Os estudantes se transformam e mobilizam-se, viajam, constroem materiais de pesquisa, organizam exposições e participam de eventos fora da escola. É uma educação pautada na vida e no viver, na qual potencializa e traz a natureza para a sala de aula e faz estudantes, professoras e professoras saírem da sala de aula, buscar uma aldeia indígena, para aprender.

Através dos relatos trazidos ao longo do estudo, vão-se revelando outras perspectivas metodológicas de educação, aliadas a concepções indígenas de educar de forma vivencial, integrando saberes indígenas e não indígenas que extrapolam e entrelaçam a trilha educativa que compõe o entrelaçamento entre aldeia, escola e universidade. Esse processo de educação intercultural ameríndia na escola, o diálogo da professora com os diferentes setores da sociedade (CRE, gestão, universidade, aldeias etc.), a participação da comunidade escolar, são inúmeros elementos que se juntam para contribuir para a efetividade da Lei n. 11.645/2008.

Este movimento de abordar a história e a cultura dos e com os povos indígenas, realizado pela professora de história em uma escola pública e periférica, com todas as aprendizagens que isso trouxe à escola, à comunidade e à formação humana dos estudantes vem reforçar a importância de incluir esse conteúdo nos currículos, o que ainda enfrenta dificuldades em nossas políticas públicas educacionais. A legislação vigente é de 2008; passados mais de 15 anos, e ainda precisamos de exemplos como esse para reafirmar a potência e a importância de conhecer a história e a cultura dos diferentes povos indígenas que vivem em nosso território.

Referências

- Bergamaschi, M. A. (2007). Educação escolar indígena: um mundo próprio de recriar a escola nas aldeias Guarani. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 27, n. 72, p. 197-213. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 02 de out. 2021.
- Bergamaschi, M. A. Medeiros, J. S. (2010) História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, vol. 30, nº 60, p. 55-75. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/181804>
- Bergamaschi, M. A.; Ferreira, B. (2022) Ações Colaborativas: rodas de conversas na pesquisa em educação. *Boletín Educar em la Diversidad*, n. 6, p. 40-49, 2022. Disponível em: <https://www.clacso.org/boletin-6-educar-en-la-diversidad/>. Acesso em: 26 jul. 2023.
- Brandão, C. R. (2005) *As flores de abril: movimentos sociais e educação ambiental*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Brandão, C. R.; Streck, D. R. (2006) *Pesquisa participante: a partilha do saber*. São Paulo: Editora Ideias & Letras
- Cavalcante, Ruth; Góis, C. W. de L (2015) *Educação Biocêntrica: Ciência, Arte, Mística, Amor e Transformação*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2015.
- Freire, P. (2000) *Pedagogia da esperança. Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: paz e Terra.
- Góis, C. W. de L. (2008). *Saúde comunitária: pensar e fazer*. São Paulo: Aderaldo & Rothschild. 260p.
- Guerrero Arias, E. P. (2010) *Corazonar, una antropología comprometida con la vida*. Miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser. Quito - Ecuador: Abya Yala - Universidad Politécnica Salesiana.
- Krenak, A. (2020). *Caminhos para a cultura do bem viver*. Rio de Janeiro: Conexão.
- Krenak, A. (2022) *Futuro Ancestral*. São Paulo: Companhia das Letras..
- Kusch, G. R. (2012) *El pensamiento indígena y popular en América y la negación del pensamiento popular*. Rosário: Editorial Fundación Ross.
- Lei n. 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 bases 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*. Poder Legislativo, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 24 set. 2021.
- Meliá, B. (2010) Educação guarani segundo os Guarani. In: Streck, D. R. (Org.). *Fontes da pedagogia latino americana: uma ontologia*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- Munduruku, D. (2018) Escrita Indígena: registro, oralidade e literatura o reencontro da memória. In.: Dorrico, J.; Danner, Leno Francisco; Correia, H. H. S.; D., Fernando (Orgs.). *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: criação, crítica e recepção*. Porto Alegre: Editora Fi, p. 81-84. Disponível em: <https://www.editorafi.org/>. Acesso em: 26 jul. 2023.
- Pineda, V. G. de.(2022) *La organizacion social en La Guajira y diarios de campo*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá: Rectoria Editorial Universidad Nacional de Colombia.

- Santos, B. de S. (2019) *O fim do império cognitivo - a afirmação das epistemologias do sul*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Selvagem, Ciclo de Estudos Sobre a Vida. Flecha 1 (2021). *A Serpente e a Canoa*. YouTube, 11 de maio de 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Cfroy5JTcy4&ab_channel=SELVAGEMciclodees_tudossobreavida. Acesso em: 27 de jan. 2024.
- Souza, F. R. S. (2019). *A Lei N. 11. 645/2008 e a experiência formativa de professores na escola – imagens alquímicas da história e da cultura indígena para unus mundus*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Santa Cruz do Sul. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/2669>. Acesso em: 29 jun. 2022.
- Stein, M. R. A. (2009) *Kyríngüé mboráí: os cantos das crianças e a cosmo-sônica Mbyá-Guarani*. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/17304>. Acesso em: 27 de jan. de 2024.
- Stumpf, B. O.; Menezes, C.M; Araújo, E.B; Kappaun. I.J; Frantz. L; Ayres. M.G; Moura. O. I. (2021). Raízes indígenas na escola educar-se: reflexões coelvas sobre vivências pedagógicas interculturais. In: Menezes, A. L. T. de; Bergamaschi, M. A.; Souza, F. R. S. (org.) *Aprendizagens interculturais e produção de sentidos na educação e na psicologia*. 1ª ed. Porto Alegre: Editora Circula.
- Weber, F. (2009) A Entrevista, a Pesquisa e o Íntimo, ou: por que censurar seu diário de campo?. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 15, n. 32. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Florence-Weber/publication/242543773_A_entrevista_a_pesquisa_e_o_intimo_ou_Por_que_censurar_seu_diario_de_campo/links/5818cf3308ae1f34d24aa967/A-entrevista-a-pesquisa-e-o-intimo-ou-Por-que-censurar-seu-diario-de-campo.pdf?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19. Acesso em: 27 de jan. de 2024.
- Ximenes, V. M.; Lemos, E. C.; Silva, A. M. S. Abreu, M. K. de A.; Esmeraldo Filho, C. E.; Gomes, L. M. (2017) Saúde Comunitária e Psicologia Comunitária: suas contribuições às metodologias participativas. *Psicologia em Pesquisa*. UFJF. 11(2); 4-13. Julho-Dezembro de 2017. DOI: 10.24879/2017001100200161.
- Zanette, T. S. (2018, 2019, 2022,2023, 2024). Diário de campo. Manuscrito.

Dados sobre as autoras:

- *Jaqueline Cezar Tavares Freire*: Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Santa Cruz do Sul UNISC (2024), na linha de pesquisa Linguagem, Experiência Intercultural e Educação. Possui graduação em História pela mesma instituição (2020), é especialista em Educação Infantil - Anos Iniciais e Psicopedagogia pelo Centro Educacional Dom Alberto. Professora dos Anos Iniciais e Finais no Colégio Dom Alberto (2021). Integra o grupo de pesquisa Peabiru: Educação Ameríndia e Interculturalidade (UNISC/UFRGS - CNPq). Tem experiência na área de História e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: interculturalidade e estudo da temática indígena.
- *Ana Luisa Teixeira de Menezes*: Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (1993), mestrado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1999) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006). Trabalhou como Pró-Reitora de Extensão e Relações Comunitárias da Universidade de Santa Cruz do Sul (2009-2013). Atualmente é professora do departamento de psicologia e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação e de Psicologia Profissional da UNISC. Vice-líder do grupo de pesquisa no CNPQ PEABIRU: educação ameríndia e interculturalidade (UFRGS/UNISC). Tem pesquisas na área de Psicologia e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação guarani e kaingang na educação básica, mitologias indígenas psicologia comunitária, psicologia analítica e espiritualidade. Coordena o projeto Aprendizagens interculturais com os Guarani e Kaingang na Educação Básica (FAPERGS/Gaúcho). Realizou o Pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação na UFRGS, com bolsa de Pós-doutorado CNPQ, sob orientação da professora Dra. Maria Aparecida Bergamaschi. Bolsista produtividade- PQ - CNPq. Analista Junguiana pelo IJRS e AJB. Facilitadora didata de Biodança - EGB.
- *Fátima Rosane Silveira Souza*: Licenciada em letras, bacharel em direito; mestrado em educação (2013-2015 - UNISC) e doutorado em educação (2016-2019 - UNISC). Servidora pública. Pós-doutoranda no PPG Mestrado Profissional em Psicologia. Participa do Grupo de Pesquisa Peabiru: educação ameríndia e interculturalidade (UFRGS/UNISC).
- *Táise Soares Zanette*: Especialista em Orientação Educacional pela Faculdade de Educação São Luís (2018) e graduada em Licenciatura em História pela Universidade de Santa Cruz do Sul (2013). Experiência docente em História, Geografia, Sociologia e Filosofia e Projeto de vida e o itinerário do Ensino Médio de Iniciação Científica e conhecimento no desenvolvimento de projetos e gestão escolar de 2019 à 2021 e desde 2022 integrante do Grupo de Pesquisa Peabiru: educação ameríndia e interculturalidade (UFRGS/UNISC).

Observação:

A identificação das lideranças indígenas e das comunidades (aldeias) em que vivem são práticas adotadas nas pesquisas e atividades realizadas pelo Grupo de Pesquisa "Peabiru: educação ameríndia e interculturalidade" (UFRGS-UNISC) como uma forma de respeitar e reconhecer as autorias, a sabedoria desses povos e o papel de protagonistas nas ações das quais participam, reforçando o movimento epistemológico das metodologias de pesquisas colaborativas na antropologia, na educação e na psicologia.

Declaração de Direito Autoral

A submissão de originais para este periódico implica na transferência, pelos autores, dos direitos de publicação impressa e digital. Os direitos autorais para os artigos publicados são do autor, com direitos do periódico sobre a primeira publicação. Os autores somente poderão utilizar os mesmos resultados em outras publicações indicando claramente este periódico como o meio da publicação original. Em virtude de sermos um periódico de acesso aberto, permite-se o uso gratuito dos artigos em aplicações educacionais e científicas desde que citada a fonte conforme a licença CC-BY da Creative Commons.



[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)