

Concepções de crianças do primeiro ano dos anos iniciais do ensino fundamental sobre os indígenas da atualidade: um movimento reflexivo através do uso da tecnologia

Rayra Sarmiento Ferreira Subtil¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3396-4968>

Larissa Ferreira Rodrigues Gomes²

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3256-2652>

Resumo

Este artigo tem o objetivo de fomentar a importância da tecnologia para os povos indígenas como recurso para ampliar os seus aspectos culturais, na intenção de desmistificar conceitos enraizados sobre os povos originários em uma turma de primeiro ano das séries iniciais, utilizando o aplicativo *Instagram*, a fim de demonstrar que existem indígenas com acesso à *internet*. Para isso, utilizou-se a pesquisa com o cotidiano como metodologia. Como resultado da pesquisa, os estudantes puderam compreender que os indígenas existem no Brasil e que estão inseridos no contexto social e cultural, bem como utilizam recursos tecnológicos para socializar seus modos de vida.

Palavras-chave: indígenas; recursos tecnológicos; anos iniciais do ensino fundamental; currículo.

Abstract

This article aims to promote the importance of technology for indigenous peoples as a resource for broadening their cultural aspects, with the intention of demystifying deep-rooted concepts about indigenous peoples in a first grade class, using the Instagram app to demonstrate that there are indigenous people with internet access. To do this, we used everyday research as a methodology. As a result of the research, the students were able to understand that indigenous people exist in Brazil and that they are part of the social and cultural context, as well as using technological resources to socialize their ways of life.

Keywords: Indigenous; technological resources; early years of elementary school; curriculum.

Citação: SUBTIL, Rayra Sarmiento Ferreira Subtil; GOMES, Larissa Rodrigues Ferreira. Concepções de crianças do primeiro ano dos anos iniciais do Ensino fundamental sobre os indígenas da atualidade: um movimento reflexivo através do uso da tecnologia. *Revista Estudos Aplicados em Educação*, v. 9, e20249594, 2023. DOI <https://doi.org/10.13037/reae.vol8.e20249594>

¹ Mestra em educação. Prefeitura Municipal de Viana-ES e Prefeitura Municipal de Vila Velha-ES. Espírito Santo – Brasil. rayrasarmiento@gmail.com

² Doutora em educação. Docente do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo-Ufes e professora da Educação Básica Técnica e Tecnológica na Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes. Espírito Santo – Brasil. larissa.rodrigues@ufes.br



1 Introdução

A necessidade de redigir este manuscrito emergiu após a ministração de uma aula de Geografia em uma turma do primeiro ano dos anos iniciais, realizada no último semestre de 2022, em uma escola de Ensino Fundamental, que está localizada na Região Metropolitana da Grande Vitória-ES. De modo sumário, no contexto dessa aula, foi apresentada a proposta da realização de uma atividade prevista no livro didático utilizado pela turma, em que os estudantes precisavam dizer se na floresta, no deserto e nas montanhas existiam moradores e povos.

Alguns estudantes disseram que não. Outros afirmaram que sim, ou melhor, que havia indígenas que moravam nas florestas. Essa atividade culminou em um embate dialógico, pois, de acordo com a fala de alguns estudantes: “índio era coisa do passado”.

Nesse momento, em uma atitude de intervenção pedagógica, através do aplicativo *Instagram*, a professora de Geografia – uma das autoras deste artigo – mostrou aos estudantes que os indígenas existem na sociedade, bem como utilizam a *internet* para demonstrar os aspectos culturais dos povos originários. Nesse instante, um estudante, contrariado, apresentou o seguinte questionamento: “o quê? Índios usam celular”?

A atitude desse estudante levantou mais curiosidade e interesse em relação ao assunto, e inúmeras indagações foram apresentadas de forma tempestiva, por parte de seus colegas de turma. Esse exemplo pode ser refletido à luz do pensamento de Veiga-Neto (2003), que considera que, durante muito tempo, a cultura foi pensada como única e universal. Em suas palavras, o autor expressa o seguinte:

Dado que qualquer julgamento moral só acontece e se desenvolve em práticas discursivas, a Pedagogia poderá tomar a si e intensificar a tarefa de, minimamente, organizar os contextos da fala e de, maximamente, mostrar as regras segundo as quais se dão os ditos, em termos da ordem do que é dito, dos poderes que mobiliza e das regularidades do dizer (Veiga-Neto, 2003, p. 13).

As transformações sociais vivenciadas na sociedade também são modificações que as crianças têm vivenciado ao longo do tempo. Por isso, é de extrema importância que sejam trabalhados temas relevantes para mover o pensamento crítico e reflexivo para além das salas de aula.

Outrossim, é fundamental que as escolas articulem a temática indígena no intuito de combater os estereótipos e as discriminações existentes em relação aos povos indígenas (Horácio, 2022). Segundo Cairou (2021), é preciso utilizar vertentes para reconhecer a diferença e entender que se trata de uma cultura que não deve ser padronizada e enquadrada aos padrões tradicionais. Entretanto:

As escolas não indígenas devem realizar atividades que observem o respeito aos direitos desses povos – assegurados na Lei 11.645/2008, nos artigos 210 e 235 da Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei 9.394/1996), na Convenção 169 da OIT e na Declaração da ONU sobre os Direitos dos Povos Indígenas (Horácio, 2002, p. 264).

Com efeito, é imprescindível fomentar a ampliação do conhecimento sobre os povos originários nas escolas. Na mesma intensidade, deve-se falar sobre os indígenas em diversos contextos da sala de aula, e não apenas em datas comemorativas, como usualmente tem sido realizado nas escolas brasileiras. Existem vários povos indígenas no Brasil, e a cultura indígena tem lutado para prevalecer nos dias atuais. Depreende-se, pois, que “a escola não caminha sozinha, ela ressoa a sociedade que lhe dá sustentação” (Franco, 2011, p. 280).



Com base nisso, deseja-se romper com esse paradigma cristalizado que envolve estigmas que culminam na inferiorização dos povos e das culturas indígenas, especialmente no território brasileiro, na intenção ulterior de fortalecer e tornar a discussão sobre os povos originários como algo atual nas escolas. Compreende-se que, assim, ocorrerá o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo nos estudantes, de modo geral, para combater atos violentos e xenofóbicos.

Segundo Paraíso (2015, p. 49) “um currículo pode estar feito da mesma matéria de uma vida”. Por isso, segundo a autora, o currículo precisa de pensamentos, raciocínios e outras lógicas. Dessa forma, é imprescindível ressaltar a diferença. A questão da diferença representa uma problemática que apresenta diversas perspectivas, especialmente quando trata dos conflitos culturais existentes no currículo, das lutas dos diferentes movimentos sociais por representação e até mesmo do currículo como um campo de luta para produzir significados.

A diferença está em foco no currículo. Ela evidencia-se com mais força ao traçar os novos mapas políticos e culturais da contemporaneidade, as multiculturalidades, os processos pós-coloniais e as questões de etnia e de raça (Paraíso, 2015). O conceito de diferença pode ser compreendido da seguinte maneira:

A diferença entendida como prática produzida e produtora de discursos, de sentidos e de sujeitos; ou como marcas culturais que unem e separam pessoas, territórios, culturas; ou como significados que produzimos e adotamos e que nos faz ser e viver de determinados modos; ou como processo que divide, demarca, separa, ou ainda e por fim, como fluxo e motor da vida que move, jorra forças e possibilita entrar em devires, é a diferença que estamos conceituando (Paraíso, 2015, p. 50).

Destarte, o currículo na diferença preocupa-se com a realização, isto é, como tem ocorrido alguns aspectos, tais como: as práticas de identificação; separação; as estratégias de resistências e lutas; a produção de significados; as tecnologias de governo; as formas de representação; as visibilidades; e as negações das culturas e dos saberes. Além disso, o currículo também se preocupa com a forma que ocorrem os processos de inclusão, exclusão, ensino e aprendizagem, tanto nos currículos, nas pedagogias, quanto nos diferentes artefatos culturais, seja nas escolas ou em outros espaços sociais (Paraíso, 2015).

Cabe lembrar e repetir as perguntas realizadas por Moreira e Candau (2003, p. 156): “como ensinar os conteúdos que se encontram nos livros didáticos? Como integrar as experiências de vida que os estudantes possuem de forma coerente com a função específica da escola”? Construir o currículo pautado no multiculturalismo requer dos professores uma nova postura, novos saberes, novos objetivos, novos conteúdos, bem como estratégias e formas de avaliar o processo ensino-aprendizagem.

Segundo Gusmão (2021), atualmente, os recursos tecnológicos como, por exemplo, computadores, câmeras, Tvs, rádios, *tablets* e celulares, estão presentes na maioria das casas dos indígenas que vivem em contextos urbanos ou em aldeias que possuem sinal de *internet*. No entanto, ainda existem pessoas que julgam os povos indígenas, com argumentos que reforçam que eles devem viver reclusos na mata, isolados da civilização e longe das tecnologias. Não obstante, o uso da *internet* não torna os indígenas menos indígenas, pelo contrário, reverbera as vozes dos povos originários em um nível global, facilitando, com efeito, a comunicação entre as aldeias e oportunizando a realização de denúncias e compartilhamento cultural.

Saul e Saul (2018), consideram que o crescimento de desigualdades sociais em aspectos mundiais, em decorrência do neoliberalismo global, tem gerado grandes dificuldades para projetar perspectivas coletivas e solidárias em relação à convivência com a dignidade e à

liberdade para todos. Compreende-se que essa questão envolve a evidente precarização das condições de vida da maioria do povo, com implicações de classe, raça e etnia.

Com isso, busca-se desmistificar alguns pré-conceitos advindos de situações que demonstram que as crianças desconhecem como vivem os indígenas na atualidade, reduzindo os saberes à reclusão ou ainda à inexistência dos povos originários. Portanto, o objetivo deste artigo é fomentar a importância da tecnologia para os povos indígenas como recurso para ampliar os seus aspectos culturais, na intenção de desmistificar conceitos enraizados sobre os povos originários em uma turma de primeiro ano das séries iniciais, utilizando o aplicativo *Instagram* para demonstrar que existem indígenas com acesso à *internet*.

O artigo está subdividido em sessões que buscam demonstrar a importância da temática não apenas no contexto escolar, mas em âmbitos sociais. Dessa forma, o capítulo “currículo movediço como mediador para aprendizagens étnico-racial” trata o currículo com um aspecto movediço para mediar a aprendizagem étnico-racial buscando as multiplicidades de várias representações sociais e culturais, como por exemplo, a dos indígenas, rompendo com o que está posto como verdades únicas na sociedade, como as ideologias advindas do eurocentrismo. Para isso, traz experiências de uma aula ocorrida no primeiro ano do ensino fundamental que disparou algumas enunciações sobre o contexto de vida da população indígena na atualidade.

Já, o capítulo intitulado “a tecnologia como ferramenta de saberes culturais” aborda sobre os usos da tecnologia, principalmente do aparelho celular em aldeias indígenas para expandir os aspectos culturais ao alcançar várias pessoas em contextos étnicos variados, visto a potência que a internet possui em conectar pessoas, sendo uma ferramenta eficaz para transmitir saberes ancestrais que perpetuam através de narrativas e práticas do cotidiano.

As considerações finais intensificam a importância da escuta e do diálogo nas salas de aula, pois as crianças, os alunos de forma geral, assim como a comunidade escolar, têm muito a dizer sobre as suas histórias de vida e o que trazem sobre as culturas que possuem. Sendo os professores, mediadores de saber na formação do senso crítico e para a desconstrução de conceitos que minimizam culturas em detrimento de outras que são conhecidas por aspectos de superioridade.

2 Currículo movediço como mediador para aprendizagens étnico-racial

Os estudos curriculares definem o currículo de diversas formas no cotidiano das escolas. Concernente às grades curriculares propostas pelas redes de ensino, a definição de currículo tem a ver com disciplina, atividades, carga horária, conjunto de ementas, planos de ensino dos professores, experiências propostas e vivenciadas pelos alunos. Com uma ideia comum: a da organização para a realização do processo educativo. Atualmente, é óbvio afirmar que as atividades precisam ser planejadas, mas nem sempre isso ocorreu, pois na segunda metade do século XIX, aceitava-se que os conteúdos e atividades eram próprios e que dessa forma, suas especificidades ditavam sua utilidade para desenvolver algumas faculdades mentais (Lopes; Macedo, 2011).

A pergunta central não é “o que ou como ensinar”, mas por que alguns aspectos da cultura social são ensinados como se representassem o todo social? Quais as consequências da legitimação desses aspectos para o conjunto da sociedade? Ou, posto de outra forma, quais as relações entre o “conhecimento oficial” e os interesses dominantes da sociedade? Por conhecimento entenda-se não apenas os conteúdos de ensino, mas as normas e os valores que também constituem o currículo (Lopes; Macedo, 2011, p. 31).



Na certeza que o currículo formal é insuficiente para elencar toda a multiplicidade de experiências internas e externas dos sujeitos, individuais e coletivas (Lopes; Macedo, 2011), fazemos uma aposta, segundo Carvalho (2012), nas redes do cotidiano, visto que concedem visibilidade às diferentes redes de saberes, fazeres e poderes, pois o currículo representa tudo o que é vivido, sentido e praticado no âmbito escolar e para além dele. Ferraço (2007, p. 77) afirma que “nas redes cotidianas, o ‘eu’ só se produz, só se constitui nas relações com o ‘outro’, refletindo no que tem sido *‘feitopensadofalado’*”.

Com efeito, este artigo assume como metodologia a perspectiva da *pesquisa com o cotidiano*, segundo o pensamento de Ferraço (2007). Para esse autor, a expressão “com o cotidiano” supõe um modo de estar em campo como pesquisador, que procura por uma horizontalidade nas relações com os sujeitos, produzindo conhecimentos com eles e não sobre eles. Compreende-se, assim, que fazemos parte dos currículos realizados e que temos negociado modos de compor esses currículos nas salas de aula e para além da comunidade escolar.

Ao proporcionar um currículo movedição, nos colocamos na escrita deste artigo como sujeitos de um cotidiano docente, em um *espaço-tempo* de acontecimentos da aula, como professoras-pesquisadoras que estão imersas nas narrativas e atentas aos enunciados gerados, para através deles, fazer gerar outros acontecimentos reflexivos.

Dessa forma, a proposta central deste artigo consiste em problematizar que, mesmo com a intencionalidade de operacionalizar uma proposta didática, o que tem sido mais necessário é a materialidade dos contextos vividos pelas crianças, tanto em seus lares quanto na escola. Esse argumento fora defendido por Subtil e Nunes (2021). Pois, para Lopes e Macedo (2011), o currículo é uma prática discursiva, uma prática de poder, de significação e de atribuição de sentidos que por sua vez, possui um discurso elaborado na junção entre diferentes discursos sociais e culturais, reiterando sentidos postos e recriando novos sentidos.

Assim sendo, como um currículo movedição que busca romper com o que está cristalizado como único em relação aos conteúdos eurocentristas que são abordados em salas de aula, muitas vezes decorrentes de livros didáticos, compreendemos que é necessário desbravar sobre temáticas que abordem sobre os aspectos culturais dos povos originários dialogando com os alunos para uma perspectiva crítica e reflexiva em relação à diversidade e os modos de vida da população brasileira. População que contempla os indígenas que aqui estão e muitas vezes, sem garantia de direitos, moradias, saúde e educação de qualidade, para que assim, os alunos possam ter uma visão mais ampla do contexto social em que os indígenas estão inseridos.

Há de se saber sobre o conceito de informação étnico-racial, abordado por Oliveira e Aquino (2012, p.487), que definem da seguinte forma

Todo elemento inscrito num suporte físico (tradicional ou digital), passivo de significação linguística por parte dos sujeitos que a usam, tendo o potencial de produzir conhecimento sobre os aspectos históricos e culturais de um grupo étnico na perspectiva de sua afirmação na diversidade humana. Operacionalmente, o conceito de informação étnico-racial incorpora dois aspectos: um objetivo e um subjetivo. O primeiro diz respeito aos conteúdos disponibilizados nos diversos suportes informacionais. O segundo refere-se ao potencial de produção de conhecimento acerca dos fundamentos sociais, históricos, políticos e culturais de um grupo étnico.

Ainda sobre o caráter majoritariamente eurocêntrico sobre as questões indígenas, Aguilar (2009, p. 171) afirma que

Os povos indígenas não foram considerados desde o começo da Ciência da Informação. Uma de suas especialidades, a biblioteconomia, ou arquivologia,

tiveram sempre um enfoque mais amplo, demonstrando ser uma ciência eurocêntrica que procurou estudar as necessidades de informação de setores hegemônicos. Contudo, é possível indicar que os fenômenos sociais enfrentados por países do Norte, a exemplo das migrações, e, no caso da América Latina, o choque entre os povos nativos e a cultura ocidental, influíram para que a Ciência da Informação passasse a ter alguma consideração pelos chamados setores minoritários - *Minorities* ou *Ethnic groups* -, onde se incluíam desde setores migrantes, categorias religiosas minoritárias, até os povos nativos.

Maimone e Matos (2019) consideram que o Estado documentou a história indígena, inicialmente com elementos baseados no etnocentrismo e no assistencialismo para exercer o controle sobre a população indígena que passou a ser homogeneizada em relação às particularidades que cada povo possui, sendo colocada como um objeto exótico e distante. Mas, o povo indígena tem sido protagonista na luta pelos seus direitos, de forma que a persistência desse povo tem sido responsável pelas mudanças positivas que tem ocorrido.

Para Lander (2005), a colonialidade do saber e o eurocentrismo impuseram um modo de existência dos brancos e das suas formas de pensamento e conhecimento, como as únicas concepções existentes e validadas sobre o contexto mundial. Dessa forma, Viveiros de Castro (2018), afirma que o pensamento indígena continuava perpetuado pelos brancos como inferior, tido como primitivo e selvagem causando a minimização de seus conhecimentos.

Sendo assim, em consonância com a Lei nº 11.645/ 2008 (BRASIL, 2008), que torna obrigatório o estudo da História e Cultura Indígena e Afro-brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental, na continuação de uma aula sem limites para o fim através de seus discursos gerados no cotidiano, realizou-se uma aula com o tema “Galeria Indígena”, como proposta de continuidade da primeira abordagem do livro didático em que os estudantes polemizaram se havia ou não indígenas na atualidade. No contexto dessa aula, foram fixadas fotos enumeradas de 1 a 10, retratando os povos indígenas em várias situações. Essa proposta intencionou legitimar a cultura indígena na atualidade.

Figura 1 - Galeria indígena.



Fonte: Arquivo pessoal.

Em resumo, a imagem ilustra fotografia de indígenas morando em casas feitas de madeira e palha, com famílias pequenas e grandes. Além disso, foram apresentados indígenas

formados em medicina, fotografando *self*, manuseando celulares, nas escolas e segurando carteiras de identidade próximas ao rosto.

De modo geral, os estudantes tiveram liberdade para ir até o quadro e observar as fotos, destacando as características observadas em cada uma delas. Cabe ressaltar que as imagens foram extraídas do Google, a partir da licença Creative Commons. Após essa dinâmica e movimento, os estudantes realizaram uma produção textual como um relato de experiências da aula, elencando a importância de aprender sobre a cultura indígena.

No contexto da aula proposta, como mencionado acima, os estudantes se organizaram em uma roda de conversa para dialogar e expor suas opiniões em relação à temática indígena. Uma estudante, dentre eles, afirmou o seguinte: “agora que eu vi as fotos, eu acredito”.

A frase supracitada é de uma criança que, ao ver as fotos dos indígenas, confessou que ela precisou ter a confirmação sobre o contexto atual dos indígenas no Brasil, através das imagens e dos recursos tecnológicos disponibilizados na aula, para acreditar que eles existem. Um detalhe importante é que não bastou ser qualquer foto, precisava ser uma foto extraída da internet, pois as fotos presentes no livro didático, segundo a estudante, eram “coisas antigas”.

O relato da estudante demonstra que a tecnologia tem um papel fundamental nas práticas docentes, podendo contribuir para apresentar a cultura de uma sociedade como também o que pensam as crianças no mundo em que estão inseridas. As crianças emergem como sujeitos históricos e sociais, cheias de pensamentos críticos e reflexivos, fazendo parte de um povo criança. Por isso, é importante perguntar: “o que é ser professor hoje? Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo, conviver; é ter consciência e sensibilidade” (Gadotti, 2000, p. 9).

Assim, o enunciado é fruto de relações históricas, políticas e práticas concretas e a tudo isso se pode intercalar relações de poder. Dessa perspectiva, o discurso não se constitui através de uma temporalidade anterior e nem sob um véu a ser desvelado, mas como prática social. Essa noção indica que a realidade é construída por elementos intermitentes e cambiantes e que a prática são essas possíveis inter-relações que vão dando contornos a um aspecto do vir a ser real (Silva, 2022, p. 7).

Assim, ainda que as noções de identidade cultural mudem diacronicamente e sincronicamente, a concepção relacional da diferença reitera-se, prefigurando um eu em oposição a um outro. Estabelecendo uma primazia do primeiro elemento em detrimento do segundo, classificações e hierarquizações em que um elemento é hegemonicamente colocado em situação de inferiorização. Em outros termos, uma oposição binária, como forma de marcar as diferenças está condicionada a relações de poder, pois os termos em comparação nunca são relacionados em equidade (Silva, 2022, p. 9).

Ainda como problematização da aula, foi proposto para as crianças desenharem o que lhes chamou a atenção da temática abordada, para que assim, pudessem falar para os colegas sobre as suas experiências. Os alunos receberam folha de papel A4 para a realização da atividade e depois apresentaram para a turma o desenho realizado.

A imagem 2 retrata o desenho de dois indígenas, que segundo ela, no momento da apresentação mencionou para a turma que era “uma índia com roupa da floresta e um índio com roupa sem ser de índio porque ele mora na cidade”. Ao ser questionada sobre ter escrito a palavra “índio” e não “indígena” ela discorreu o seguinte “nos desenhos e nas músicas não se fala indígena, então o certo é índio”. Isso corrobora para a ocorrência de outras análises dos usos das tecnologias na vida das crianças, como por exemplo, as mídias televisivas.

Figura 2: Indígenas.



Fonte: Arquivo pessoal.

Já a imagem 3 retrata o desenho de um indígena utilizando o celular para tirar *self* e algumas ocas. Segundo ele “o indígena tem celular e mora na oca, se divertindo de dia tirando fotos das coisas que acha legal para colocar na internet”. A fala do aluno contempla o que foi visto na aula através do aplicativo *Instagram*, em que eles puderam perceber as vivências da vida cotidiana dos povos indígenas através de imagens, vídeos e as suas falas.

Figura 3: Indígena fotografando *self*.



Fonte: Arquivo pessoal.

Pérez, Bonomo e Lima (2015), mencionam que precisamos pensar a criança como a novidade do novo, como invenção da infância e do aluno, pois a aprendizagem é fluxo, e as crianças estão em um território de um pensamento que a todo momento convida a ter interrupções causadas pelas outras crianças, pelas potências da infância. Segundo Deleuze (2021), a aprendizagem não pode ser entendida como uma passagem do não saber ao saber, nem é uma transição ou uma preparação que desaparece quando a solução ou o resultado são atingidos. Mas, a aprendizagem é, sobretudo, uma invenção de problemas. Trata-se, nesse

sentido, de uma experiência de problematização, pois Krenak (2019) afirma que a base histórica de nosso país continua a ser incapaz de acolher os povos originários, recorrendo a práticas desumanas para promover mudanças em forma de vida.

Portanto, as aulas precisam estar acompanhadas de problematizações, visando proporcionar entendimento de mundo e reduzir os estigmas sociais que existem na sociedade em que as crianças estão inseridas e legitimam as suas opiniões e pensamentos sobre os assuntos mais variados. É necessário que ocorra uma busca por formas para romper com os costumes tradicionais e engessados. É necessário oportunizar a fala dos estudantes e, assim, proporcionar um espaço dialógico para que as crianças se sintam cada vez mais pessoas de direito e deveres sociais.

3 A tecnologia como ferramenta de saberes culturais

A educação tem sido construída com a linguagem escrita e a cultura contemporânea constantemente está impregnada por novas linguagens relacionadas à mídia televisiva e à informática, principalmente, tratando-se da internet. Além disso, a globalização deu um novo impulso para o conceito de educação igual para todos, mas, apenas nos requisitos de parâmetros curriculares comuns, e não em um aspecto de justiça social (Gadotti, 2000).

Em relação às mudanças sentidas na contemporaneidade, Veiga-Neto (2023, p. 5) considera:

Como em nenhum outro momento, parecem tornar-se cada vez mais visíveis as diferenças culturais. Igualmente, mais do que nunca, têm sido frequentes e fortes tanto os embates sobre a diferença e entre os diferentes, quanto a opressão de alguns sobre os outros, seja na busca da exploração econômica e material, sejam nas práticas de dominação e imposição de valores, significados e sistemas simbólicos de um grupo sobre os demais.

De acordo com Veiga-Neto (2003), o papel atribuído à educação transformou a pedagogia em um campo de saberes. A escola, por sua vez, transformou-se em arenas privilegiadas em que ocorrem choques teóricos e práticos em relação às infinitas questões culturais envolvidas em argumentos, ações e estratégias que ultrapassam o plano intelectual. Dessa maneira, é necessário estar atento para discutir e problematizar sobre o que está sendo dito nas escolas, refletindo, ainda, sobre as origens dessas questões e quais rumos elas podem conduzir.

Em consonância com o acontecimento da aula e a continuidade da mesma no outro momento em que a tecnologia foi necessária para romper os conceitos pré-estabelecidos como verdades pelos alunos do primeiro ano, sobre o uso dos recursos tecnológicos nas aldeias indígenas, Gusmão (2021, p. 13) afirma o seguinte:

A tecnologia também chegou nas aldeias, possibilitando o uso de diversos equipamentos. Esse pensamento presente o imaginário de muitos não indígenas de que nós indígenas não podemos usar telefone, computador está totalmente equivocado, pois nós indígenas acompanhamos a tecnologia e isso não nos faz perder nada da nossa cultura, ao contrário, estamos enriquecendo nosso patrimônio intercultural.

Os defensores da informatização da educação sustentam que é preciso mudar profundamente os métodos de ensino para preservar ao cérebro humano o que lhe é peculiar, isto é: a capacidade de pensar em vez de desenvolver a memória. De modo consequente, nessa



perspectiva, a função da escola será, cada vez mais, a de ensinar a pensar criticamente. Para isso, é preciso dominar mais metodologias e linguagens, incluindo a linguagem eletrônica, explica Gadotti (2000). E mesmo que no Brasil, o diálogo com o pensamento indígena ainda esteja no início, as vozes indígenas presentes no debate intelectual têm sido eficazes para que possamos apreender sua potência cosmopolítica, descolonizadora e revolucionária. (Silveira, 2021).

Ao exercer a função de docente, por vezes, os sujeitos desenvolvem a tendência de desvalorizar os feitos na escola, buscando modos de produção fora do espaço escolar, ao passo que deveria ser a própria escola quem deveria governar-se. A escola precisa dar exemplo, ousar e construir o futuro, pois a inovação é mais importante do que a reprodução com qualidade daquilo que já existe. Dessa forma, a matéria-prima da escola é a visão de futuro que ela possui, sendo necessário organizar-se para poder transformar-se em um lugar de reflexão (Gadotti, 2000). Isso pode ser ilustrado nas palavras da Gadotti (2000, p. 7), quando argumenta:

Seja qual for a perspectiva que a educação contemporânea tomar, uma educação voltada para o futuro será sempre uma educação contestadora, superadora dos limites impostos pelo Estado e pelo mercado, portanto, uma educação muito mais voltada para a transformação social do que para a transmissão cultural.

De acordo com Gusmão (2021), na sociedade contemporânea, os aparelhos celulares e a internet inseridos nas aldeias indígenas brasileiras têm beneficiado os povos indígenas na comunicação até mesmo com povos no exterior. Esse processo possibilita a troca de experiências, promovendo eventos, encontros indígenas e reuniões virtuais. Além disso, esse processo tem favorecido as buscas por melhorias nas aldeias, sem que a cultura seja perdida, marginalizada e/ou relegada ao passado.

Para Azevedo (2017) as tecnologias estão presentes de formas variadas nas escolas, com usos e objetivos diferentes, até mesmo através da internet e as pesquisas têm mostrado que os recursos tecnológicos podem melhorar o desenvolvimento da educação ao impactar a aquisição da linguagem, proporcionando maior acesso à informação, motivar os alunos, aumentar a autoestima e apoiar a aprendizagem. Além do mais, a tecnologia ao ser utilizada durante as aulas como uma ferramenta para comunicação e aprendizagem, possui um papel ativo, ao contrário dos métodos tradicionais que possuem uma passividade no ensino, como por exemplo, os livros didáticos.

É importante ressaltar que ao utilizar a tecnologia como recurso para apoiar na realização de atividades e principalmente, para mostrar aspectos sociais e culturais, os alunos estão em posição de definir os seus objetivos, tomar decisões e avaliar a aprendizagem. Quando os professores utilizam tecnologias na sala de aula, eles não são mais o centro da atenção, como distribuidores de informações, mas sim passam a ter um papel de mediação, facilitando o estabelecimento de metas e oportunidades para que tanto alunos quanto os professores criem ou modifiquem o conhecimento pessoal através das experiências alcançadas através dos diálogos que são levantados durante e após as aulas que utilizam recursos tecnológicos.

A tecnologia ocupa um lugar importante na vida dos estudantes. Quando eles não estão na escola, quase tudo o que eles fazem está conectado de alguma forma à tecnologia. Ao integrar a tecnologia na sala de aula, os professores estão mudando a maneira como eles ensinavam, deixando de lado a tradicional aula em forma meramente expositiva, tal qual uma palestra onde a mensagem flui numa só direção (Azevedo, 2017, p. 22).

Segundo Ramos (2012), os professores devem orientar os seus alunos a respeito das informações que são coletadas a partir dos meios digitais para saber como utilizá-las no que diz respeito aos aspectos culturais e sociais. Sendo importante ressaltar que as tecnologias



utilizadas pelos professores durante as aulas podem ajudar a estabelecer conexões entre conhecimentos acadêmicos, com os que são adquiridos e vivenciados pelos alunos nas experiências para além do muro escolar e no cotidiano da sala de aula.

Segundo Veloso *et al.* (2024), para uma aprendizagem de qualidade, é necessário utilizar métodos de ensino coerentes com as características da instituição de ensino e dos alunos, revolucionando as maneiras de ensinar e também de aprender, principalmente através de alternativas inovadoras, trazendo uma reflexão sobre os usos das metodologias que envolvem a tecnologia, para através dela, obter melhores resultados, benefícios e estímulos para o desenvolvimento social dos alunos. Importa saber que as metodologias ativas apresentam o protagonismo do aluno, ou seja, é um processo de ensino-aprendizagem pautado na experiência dos discentes.

Essa é a intenção, ou seja, tornar a escola um lugar privilegiado para pavimentar novos caminhos para a educação na atualidade. Trata-se, nessa perspectiva, de uma educação que busca estar além dos moldes tradicionais elitistas e da cultura eurocêntrica. Uma educação capaz de tornar o diferente em um ser poético que deve falar, respeitando suas origens, povos e etnias inseridos como a parte de uma totalidade intercultural, pois conforme enuncia Krenak (2019), caso as pessoas não tenham vínculos profundos com a memória ancestral que possuem, as quais sustentam uma identidade, o mundo compartilhado nas relações com outros ficará insano.

4 Considerações

Este é um tema amplo e complexo, e, portanto, longe de ser esgotado nestas linhas. Mas, a título de conclusão, depreende-se que, mesmo havendo um planejamento para as aulas, é preciso ouvir o que as crianças têm a dizer sobre o que estão aprendendo. De modo geral, as crianças fazem parte de um contexto social com suas histórias, vivências e experiências. Elas trazem essa bagagem, esses conhecimentos prévios, para a sala de aula. Nesse sentido, as aulas são constituídas, também, pelo o que as crianças ouvem e fazem fora dos muros da escola.

Da mesma forma que retratam o que vivenciam na sociedade, as crianças levam para seus grupos de convivência os conteúdos que aprendem nas escolas. Isso possibilita um espaço de argumentação a partir dos pensamentos críticos que estão sendo construídos no cotidiano escolar.

Em meio a tantos movimentos que buscam minimizar o contexto indígena atual, faz-se necessário legitimar a cultura indígena como pertencente à sociedade brasileira. Afinal, os indígenas constituem os povos originários, habitantes do Brasil antes mesmo da colonização. Muito se deve aos povos originários, em virtude dos processos de exploração de terras, do menosprezo cultural e das mortes causadas pela colonização e pela perpetuação de movimentos discriminatórios existentes, não apenas no Brasil, mas também em nível mundial.

Quando os indígenas se apropriam de recursos tecnológicos para contar sobre suas histórias, culturas, modos de vida e/ou para denunciar o que ocorre nas aldeias, na verdade, eles estão afirmando que a cultura indígena tem se mantido eternizada, de geração em geração, na contramão dos modos de produção neoliberais e do desconhecimento que as pessoas não indígenas têm em relação à luta pela afirmação dos interesses políticos e pessoais contemporâneos desses povos.

No dia seguinte, as crianças mencionaram que ao chegarem em suas residências, contaram sobre a aula e que os indígenas existem, contrariando a fala de alguns adultos do convívio familiar. Dessa forma, trouxeram informações para debater em sala de aula, como por exemplo, sobre a ancestralidade, pois uma aluna relatou “minha mãe disse que a minha bisavó era indígena, então eu tenho sangue de índio”, demonstrando que o assunto até então, era



desconhecido pela criança e ainda, não era falado na residência, pois segundo a aluna ela ficou sabendo ao narrar sobre a aula do dia.

As intervenções realizadas com as crianças proporcionaram a capacidade crítica e reflexiva sobre as temáticas recorrentes na sociedade e mídia televisiva, pois as discussões sobre os povos indígenas têm ganhado visibilidade também nas redes sociais, sendo possível que as crianças visualizem as diversas abordagens culturais e o que tem sido dito sobre as culturas indígenas, podendo questionar e até mesmo discorrer sobre o que aprenderam em sala de aula. Afinal, as crianças possuem uma amplitude de informações e conhecimentos relacionados ao que tem sido divulgado nos meios de comunicação, principalmente relacionados ao celular.

Portanto, as escolas devem se apropriar de um currículo que faça sentido e que seja livre de estigmas a partir de intervenções pedagógicas necessárias para proporcionar o senso crítico aos estudantes. Isso deve ser feito, principalmente, mediante as constantes distorções de temas por parte dos conteúdos eurocêntricos para conscientizar acerca da existência dos indígenas na sociedade hodierna, assim como respeitar os aportes culturais que existem em consonância com o desenvolvimento histórico e social da humanidade, salientando a necessidade de abordar essa temática em vários momentos durante o ano letivo nas escolas brasileiras, não apenas nas datas comemorativas.

5 Referências

AGUILAR, Alejandra. O indigenismo na era da informação. **Ponto de Acesso**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 158-191, ago. 2009.

AZEVEDO, Alyson Lopes de. **Uso da tecnologia e sua relação com o ensino na modernidade: diagnóstico e intervenção**. 46 p. Monografia (Licenciatura em Computação à Distância) – Universidade Federal da Paraíba – UFPB. João Pessoa, 2017.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 11.645**, de 10 março de 2008. Brasília: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm.

CAIROU, Jussara. Outra história do Brasil. **Revista Conhecimento Prático Língua Portuguesa e Literatura**, São Paulo, v. 8, n. 86, p. 46-50, 2021.

CARVALHO, Janete Magalhães. Potência do “olhar” e da “voz” não dogmáticos dos professores na produção dos territórios curriculares no cotidiano escolar do ensino fundamental. In: CARVALHO, Janete M. (org.). **Infância em territórios curriculares**. Petrópolis: DP et Alii, 2012, p. 43-61.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Philippe Meirieu: fragmentos de uma conversa. **Revista Pesquiseduca**, São Paulo, v. 3, n. 6, p. 236-281, 2011.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 1, p. 73-95, 2007.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14 n. 2, p. 3-11, 2000.



GUSMÃO, Darcilene S. **O uso da tecnologia pelos povos indígenas: uma etnografia digital em canais do Youtube produzidos por jovens indígenas.** 2021. 45 f. Trabalho de Conclusão do Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2021.

HORÁCIO, Heiberle Hirsberg. Literatura indígena e regimes de conhecimento: indissociabilidade, diversidade, diferença, Lei 11.645/2008 e a “educação territorializada” Xakriabá. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 262-278, 2022.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Editora: Companhia das Letras, 2019.

LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais.** Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro 2005.

LOPES, Alice Casimiro.; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.

MAIMONE, Giovana Deliberali.; MATOS, Amanda Pedrosa de. Cultura Indígena sob a perspectiva da Ciência da Informação. **Brazilian Journal of Information Studies: Research Trends**, v. 13, n. 3, 2019.

MOREIRA, Antônio F. B.; CANDAU, Vera M. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 23, p. 156-168, 2003.

OLIVEIRA, Henry Pôncio Cruz de.; AQUINO, Míriam de Albuquerque. O conceito de informação etnicorracial na Ciência da Informação. **Liinc em Revista**, v. 8, n. 2, 2012.

PARAÍSO, Marlucy A. Um currículo entre formas e forças. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 49-48, 2015.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal; BONOMO, Lorena L.; LIMA, Marcia F. C. O povo criança e suas infâncias: fragmentos de uma pesquisa coletiva. **Revista Investigar em Educação**, Porto, n. 4, p. 141-154, 2015.

RAMOS, Márcio Roberto Vieira. O uso de tecnologias em sala de aula. Ensino de Sociologia em Debate. **Rev. Eletrônica Lenpes-Pibid de Ciências Sociais – UEL**, v. 1, n. 2, jul-dez.2012.

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Uma trama conceitual centrada no currículo inspirada na pedagogia do oprimido. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 4, p. 1142-1174, 2018.

SILVA, Luciane. Currículo, cultura e Ancestralidade: o projeto Africanidades como presente enunciativo. **Rev. Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 15, n. 1, p. 1-18, 2022.

SILVEIRA, Maria de Fátima Souza da. Ailton Krenak e a descolonização do pensamento no Brasil. **20º Congresso Brasileiro de Sociologia.** GT 18 - Sociologias Emergentes, Estudos Culturais e Pós (De)Coloniais. UFPA – Belém, PA, 2021.



SUBTIL, Rayra Sarmiento Ferreira; NUNES, Kezia Rodrigues. Currículo e avaliação na Educação Infantil: redes de sentido em contextos de violência. *In: Congresso de práticas e pesquisas da educação da infância: a educação como (re) existência, II*, São Paulo, 2021. **Anais** do Congresso de práticas e pesquisas na educação da infância. São Paulo: UNIFESP, 2021. p. 1-261.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 23, p. 5-15, 2003.

VELOSO, Ana Daniela Rocha. Metodologias inovadoras: uma abordagem sistemática no ensino aprendizagem. *In: Educação ao longo da vida: Movimentos, perspectivas e possibilidades emancipatórias*. Itapiranga: Shreiben, 2024.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **Metafísicas canibais**. 1. ed. São Paulo: CosacNaify & n-1 Edições, 2015.

