

Keile Socorro Leite Felix
Pedro Paulo Machado
Rafael Ricarte da Silva
— Organizadores —

AÇÕES INTERDISCIPLINARES NO PIBID

saberes indígenas, questões de gênero e
formação docente no CSHNB/UFPI



AÇÕES INTERDISCIPLINARES NO PIBID

Keile Socorro Leite Felix
Pedro Paulo Machado
Rafael Ricarte da Silva
Organizadores

**AÇÕES INTERDISCIPLINARES NO PIBID:
SABERES INDÍGENAS, QUESTÕES DE GÊNERO
E FORMAÇÃO DOCENTE NO CSHNB/UFPI**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Reitora

Nadir do Nascimento Nogueira

Vice-Reitor

Edmilson Miranda de Moura

Superintendente de Comunicação Social

Jacqueline Lima Dourado

Coordenadora da EDUFPI

Jasmine Soares Ribeiro Malta

EDUFPI - Conselho Editorial

Jacqueline Lima Dourado (presidente)

Jasmine Soares Ribeiro Malta (vice-presidente)

Carlos Herold Junior

Carolina de Aquino Gomes

César Ricardo Siqueira Bolaño

Fernanda Antônia da Fonseca Sobral

João Batista Lopes

Kássio Fernando da Silva Gomes

Maria do Socorro Rios Magalhães

Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz

Projeto Gráfico. Capa. Diagramação.

Pedro Paulo Machado - Editora Epigrama

Ronyere Ferreira - Editora Epigrama

Revisão, Edição e Normalização Bibliográfica

Keile Socorro Leite Felix

Pedro Paulo Machado

Rafael Ricarte da Silva



A185

Ações Interdisciplinares no PIBID: saberes indígenas, questões de gênero e formação docente no CSHNB/UFPI / Keile Socorro Leite Felix, Pedro Paulo Machado, Rafael Ricarte da Silva (orgs.). – 1. ed. – Teresina: EDUFPI, Epigrama, 2026.
138 p.

Vários Autores

ISBN: 978-65-5904-516-7 (VERSÃO E-BOOK EDUFPI)

ISBN: 978-65-976897-3-6 (VERSÃO E-BOOK EPIGRAMA)

1. Educação 2. Educação – Indígenas 3. Práticas Pedagógicas 4. História – Ensino e História 5. Povos Originários 6. Cultura Indígena 7. Mulheres – Literatura 8. Mulheres – Educação 9. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência I. Felix, Keile Socorro Leite II. Machado, Pedro Paulo III. Silva, Rafael Ricarte da IV. Título

CDD - 370

Ficha catalográfica elaborada por Larissa Andrade, CRB – 3/1179



Editora da Universidade Federal do Piauí – EDUFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
CEP: 64049-550 - Bairro Ininga - Teresina - PI – Brasil



Sumário

Apresentação da obra.....	8
 O protagonismo indígena nas práticas educativas: experiências do PIBID interdisciplinar na UFPI.....	 11
<i>Maria Janaina dos Santos Oliveira</i>	
<i>Kathllen Kalyne dos Anjos Sousa</i>	
<i>Antônio Ferreira da Silva</i>	
<i>Daniel Ferreira Santos</i>	
<i>Mara Gonçalves de Carvalho</i>	
<i>Alessandra Lopes de Oliveira</i>	
 De Piripiri ao Préa: estudo toponímico da herança indígena na lexicologia de cidades e animais no Piauí.....	 23
<i>Angella Pereira Saturnino</i>	
<i>Lucas João de Oliveira</i>	
<i>Diogo Marques de Sousa</i>	
<i>Rayanne Gonçalves de Moura Costa</i>	
<i>Janaína Saraiva Varão</i>	
<i>Luiz Egito de Sousa Barros</i>	
 Ensino de História e Protagonismo Indígena: experiências do PIBID-HISTÓRIA no PREMEN.....	 35
<i>Felipe Barbosa Patricio</i>	
<i>Iamanda Rocha Ribeiro</i>	
<i>Jacineide Lima Santos</i>	
<i>Rafael Ricarte da Silva</i>	

Etnomatemática: reflexões a partir dos saberes indígenas..... 47

Alex Sandro Lopes Santos

Jean João de Sousa Carvalho

Kelma Maria da Silva

Tatiana Duarte de Brito

Gamificando o ensino da língua dos povos originários: uma busca por significado por meio da caça ao tesouro ancestral..... 57

Márcia Marília Lopes Alves da Silva

Joana Evelyn Moura e Vale

Sabrina Pereira Reis

Hellen Roberta de Oliveira Silva

Irai Silva de Moura

Alessandra Lopes Oliveira Castelini

Desconstruindo estereótipos sobre os povos indígenas..... 70

Larissa Rodrigues M. Magalhães

Luís Carlos Pereira Barbosa

Margarida Hélen de Brito Santos

Naira Valdilene dos Santos

Andréa Karla Bezerra da Silva

Rafael Ricarte da Silva

Povos Originários e Saberes Ancestrais: a importância das ervas medicinais na preservação cultural e na saúde indígena..... 81

Maria Clara de Sousa Silva

Hislaine Silva Custódio Maciel

Jacineide Lima Santos

Rafael Ricarte da Silva

Evolução Humana e o Povoamento das Américas: Uma Abordagem Interdisciplinar entre História e Biologia no Ensino Médio.....	94
---	-----------

Maíra Pinheiro de Moura

Andréa Karla Bezerra da Silva

Rafael Ricarte da Silva

Projeto de intervenção “Da Exclusão à Escrita: a trajetória das mulheres brasileiras na educação e na literatura”.....	105
---	------------

Amanda Maria Barbosa Viana

Cassandra de Sousa Silva

Mariana Rodrigues Lima

Rafael Ricarte da Silva

Relato de experiência: aula sobre educação feminina no Brasil República no CETI Ozildo Albano.....	116
---	------------

Grazielle Gonçalves de Holanda

Ana Júlia Pimentel Araújo Leônidas

Kelma Maria da Silva

José Mateus de Moura Ferreira

Tatiana Duarte de Brito

Mariana Rodrigues Lima

Alex Sandro Lopes Santos

Rafael Ricarte da Silva

Informações sobre os autores e organizadores.....	129
--	------------

Apresentação da obra

É com profundo compromisso político e pedagógico que apresentamos este livro, uma coletânea de pesquisas, relatos de experiência e intervenções educativas que traduzem a pujança da práxis desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), da Universidade Federal do Piauí (UFPI), em Picos.

Os capítulos que integram esta obra são frutos diretos das investigações e vivências pedagógicas gestadas nos núcleos e subprojetos do PIBID/CSHNB/UFPI, apresentadas publicamente no “Momento PIBID - Ações Interdisciplinares” durante o II Colóquio Internacional Os Indígenas na História, evento realizado entre os dias 15 e 17 de junho de 2026, sob a temática central “Narrativas de Resistência: Protagonismos Indígenas e Histórias em Movimento”.

Este livro nasce do imperativo de vivificar e aprofundar as discussões sobre a aplicação da Lei nº 11.645/2008 no cotidiano das escolas públicas estaduais, superando abordagens meramente burocráticas ou restritas a datas comemorativas pontuais. As experiências aqui reunidas tomam a história, a cultura e os conhecimentos dos povos originários como eixos estruturantes para a construção de uma educação genuinamente intercultural, democrática e antirracista.

A sinergia entre a universidade (UFPI/CSHNB) e as escolas parceiras da Educação Básica — como o CETI Petrônio Portela (PREMEN), o CETI Ozildo Albano, o CETI Mário Martins, o CETI Marcos Parente, o CETI Desembargador Vidal de Freitas e o CETI Teresinha Nunes — demonstra o impacto social do PIBID. A articulação horizontal entre licenciandos (pibidianos), professores supervisores e docentes orientadores transforma o chão da escola em um espaço pulsante de pesquisa, inovação metodológica e reflexão crítica.

Ao longo dos capítulos, os autores recusam categoricamente as visões folclorizadas e eurocêntricas que relegaram os povos indígenas a uma posição estática no passado. Em contrapartida, revelam-nos como sujeitos históricos contemporâneos, produtores de saberes científicos, literários, artísticos, linguísticos e ecológicos, bem como protagonistas de lutas políticas fundamentais para o presente e futuro da sociedade.

Com uma marcante vocação interdisciplinar, o volume articula saberes das Ciências Humanas, Linguagens, Ciências da Natureza e Matemática. As contribuições encontram-se estruturadas nos seguintes eixos de estudo e intervenção: Letramento Literário e Literatura Indígena - Investigações que aproximam estudantes do Ensino Médio de obras de intelectuais indígenas contemporâneos (como Davi Kopenawa, Daniel Munduruku, Ailton Krenak e Eliane Potiguara). Por meio de círculos de leitura, oficinas e rodas de conversa, promove-se o combate aos estereótipos e o reconhecimento de novas poéticas e cosmovisões; Estudos Linguísticos, Lexicologia e Toponímia - Pesquisas de campo junto às comunidades indígenas Tabajara em Piripiri (Piauí) que mapeiam e analisam a profunda herança do Tupi-Guarani no léxico regional, evidenciando como a presença indígena resistiu ao processo de aculturação e permanece gravada na nomenclatura de cidades, acidentes geográficos e animais da fauna local; Ensino de História, Agência e Resistência Anticolonial - Relatos de intervenção no CETI Petrônio Portela que analisam episódios marcantes de resistência (como a Revolta do Mandu Ladino e os impactos da Ditadura Militar sobre os povos originários), além de debaterem pautas urgentes como a tese do Marco Temporal e a importância arqueológica e histórica do Parque Nacional da Serra da Capivara; Etnomatemática e Saberes Ancestrais - Experiências desenvolvidas no CETI Ozildo Albano que tomam como referência as reflexões de Ubiratan D'Ambrosio para conectar os conteúdos formais de Matemática (geometria, simetria, ordenação espacial e ciclos astronômicos) aos conhecimentos tradicionais presentes na cestaria, nas pinturas corporais e na arquitetura das habitações indígenas; Gamificação e Tecnologias no Ensino - Estratégias pedagógicas lúdicas, como a oficina "*Caça ao Tesouro Ancestral*", que utilizam recursos de gamificação para engajar os estudantes na descoberta da origem e do significado de vocábulos e memórias de matiz indígena integrados ao nosso cotidiano; Interdisciplinaridade, Saúde e Questões de

Gênero - Propostas que conectam a importância das ervas medicinais na preservação cultural e saúde indígena, abordagens integradas entre História e Biologia para o estudo da evolução humana e do povoamento das Américas, além de projetos voltados à trajetória e ao protagonismo das mulheres na educação e na literatura.

Celebrar a publicação desta obra é reafirmar o compromisso com uma universidade pública conectada à transformação social e com uma escola de Educação Básica valorizada. Mais do que um registro acadêmico, este livro entrega à comunidade de educadores, pesquisadores e estudantes referenciais teóricos e metodológicos capazes de inspirar novas práticas em sala de aula.

Convidamos todas e todos a percorrerem estas páginas, usufruindo destas *Narrativas de Resistência* para fortalecer a construção de uma sociedade livre de preconceitos, consciente da sua ancestralidade e pautada pelo respeito à diversidade cultural.

Organizadores, Picos (PI) - 2026.

O PROTAGONISMO INDÍGENA NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS: EXPERIÊNCIAS DO PIBID INTERDISCIPLINAR NA UFPI

Maria Janaina dos Santos Oliveira

Kathllen Kalyne dos Anjos Sousa

Antônio Ferreira da Silva

Daniel Ferreira Santos

Mara Gonçalves de Carvalho

Alessandra Lopes de Oliveira Castellini

Introdução

A valorização dos saberes e da cultura indígena é essencial para a construção de uma educação inclusiva, democrática e comprometida com o reconhecimento da diversidade cultural brasileira. Embora a legislação educacional, especialmente a Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008) que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura indígena na Educação Básica, ainda são recorrentes práticas pedagógicas que apresentam os povos originários de forma superficial, restringindo-os ao período da colonização ou a representações estereotipadas. Dessa forma, torna-se indispensável desenvolver ações educativas que promovam o contato dos estudantes com produções culturais indígenas contemporâneas, valorizando seus conhecimentos, suas tradições e sua contribuição para a formação da sociedade brasileira.

Nesse contexto, este trabalho apresenta uma experiência desenvolvida pelo PIBID Interdisciplinar da Universidade Federal do Piauí (UFPI), durante o evento Literatura Acessível no Campus - 3ª edição, realizado em 2026. A experiência foi organizada com o propósito de aproximar estudantes da Educação Básica da literatura indígena e dos conhecimentos

produzidos pelos povos originários, por meio de práticas pedagógicas interativas e interdisciplinares que favorecessem o diálogo, a reflexão e o respeito à diversidade cultural.

O estudo delimita-se à descrição e análise das atividades realizadas durante o evento, que reuniu estudantes das escolas parceiras: CETI Mário Martins, CETI Marcos Parente, CETI Petrônio Portela e CETI Desembargador Vidal de Freitas. A programação foi organizada em diferentes estações de aprendizagem, permitindo que os participantes vivenciassem diversas experiências relacionadas à temática indígena.

Diante desse contexto, este trabalho busca responder ao seguinte problema de pesquisa: como as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo PIBID Interdisciplinar durante o evento Literatura Acessível no Campus - 3ª edição contribuíram para a valorização da cultura indígena e para a formação de estudantes mais conscientes da diversidade cultural brasileira?

O objetivo geral consiste em analisar a experiência desenvolvida pelo PIBID Interdisciplinar da UFPI durante o evento, destacando as contribuições das oficinas pedagógicas, das estações temáticas e das atividades de leitura para a valorização dos saberes indígenas e para a promoção de uma educação intercultural. Como objetivos específicos, pretende-se descrever a organização das atividades, apresentar as estratégias metodológicas utilizadas, discutir as potencialidades das práticas desenvolvidas e refletir sobre a importância da literatura indígena como instrumento de combate aos estereótipos historicamente construídos sobre os povos originários.

A relevância deste estudo reside na socialização de uma experiência educativa que evidencia o papel da universidade, por meio do PIBID UFPI Interdisciplinar, na aproximação entre formação docente e escola básica. Além de contribuir para a formação dos licenciandos envolvidos, a ação possibilitou aos estudantes participantes o contato direto com diferentes manifestações da cultura indígena, favorecendo a construção de uma visão mais crítica, respeitosa e plural sobre os povos originários.

Dessa maneira, a experiência reforça a importância de projetos interdisciplinares que promovam práticas educativas voltadas à valorização da diversidade cultural, ao fortalecimento da educação intercultural e ao cumprimento das diretrizes estabelecidas pela Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008) contribuindo para uma escola mais inclusiva, democrática

e comprometida com a valorização dos diferentes saberes que constituem a sociedade brasileira.

Metodologia

Antes da realização da oficina, foi elaborado um planejamento fundamentado nos estudos desenvolvidos no Núcleo de Desenvolvimento Profissional (NDP) do PIBID Interdisciplinar Picos durante o primeiro semestre de 2026. A ação integrou as atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) Interdisciplinar da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), sendo destinada aos estudantes das escolas parceiras CETI Marcos Parente, CETI Desembargador Vidal de Freitas, CETI Mário Martins e CETI Petrônio Portela, no contexto de um evento literário realizado no campus universitário.

O planejamento da oficina teve como objetivo promover reflexões acerca da memória, da ancestralidade e da diversidade cultural indígena por meio da literatura, da oralidade, da ludicidade e de experiências culturais, com base em estudos da legislação educacional vigente e de autores da área. Trata-se de uma proposta construída a partir da valorização da literatura indígena como instrumento de preservação dos saberes tradicionais e de fortalecimento das identidades culturais, buscando ampliar o conhecimento dos estudantes sobre a presença e a contribuição dos povos originários para a formação da sociedade brasileira.

As práticas pedagógicas indígenas na valorização e potencialização do ensino indígena

A realização da oficina pedagógica possibilitou a ampliação do contato dos pibidianos e dos estudantes das escolas com a literatura e os saberes indígenas, promovendo reflexões significativas acerca da diversidade cultural brasileira. Por meio de atividades voltadas para a leitura, a

discussão e a valorização das produções literárias indígenas, foi possível construir um espaço de aprendizagem pautado no respeito às diferenças e no reconhecimento da pluralidade de identidades que compõem a sociedade brasileira. A experiência desenvolvida demonstrou que a escola pode constituir-se como um ambiente privilegiado para o diálogo intercultural, favorecendo a construção de conhecimentos que ultrapassam os conteúdos tradicionalmente abordados nos currículos escolares e contribuem para a formação cidadã dos estudantes.

Nesse contexto, a oficina revelou-se uma importante estratégia pedagógica para ampliar a compreensão dos participantes acerca da riqueza cultural existente no território brasileiro. Ao promover o contato com narrativas produzidas por autores indígenas, os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer perspectivas historicamente invisibilizadas e, muitas vezes, ausentes dos espaços escolares. Tal experiência contribuiu para que os participantes percebessem que a cultura brasileira é constituída por múltiplas vozes, histórias e formas de conhecimento que merecem ser reconhecidas e valorizadas. Dessa maneira, a atividade não apenas proporcionou aprendizagens relacionadas à literatura, mas também favoreceu o desenvolvimento de atitudes de respeito, empatia e valorização da diversidade.

Com isso, a proposta desenvolvida buscou contribuir para uma educação intercultural, compreendida como uma prática educativa que valoriza o diálogo entre diferentes culturas e reconhece a importância dos conhecimentos produzidos pelos povos indígenas. Nesse sentido, as atividades favoreceram a ampliação da concepção de cultura dos participantes, permitindo que compreendessem os povos originários para além de representações estereotipadas frequentemente reproduzidas no contexto social e escolar. Tal perspectiva mostra-se fundamental em um país marcado pela diversidade étnica e cultural, no qual diferentes grupos sociais contribuíram para a constituição histórica e identitária da nação brasileira.

Diante disso, a educação intercultural assume papel essencial na formação dos sujeitos, uma vez que possibilita a construção de conhecimentos pautados no reconhecimento das diferenças e na valorização das diversas formas de existência. Ao compreender que os povos indígenas possuem histórias, tradições, saberes e modos de vida próprios, os estudantes passaram a refletir de maneira mais crítica sobre as representações

simplificadas frequentemente difundidas pela sociedade. Além disso, a proposta contribuiu para a construção de uma consciência mais ampla acerca da necessidade de respeitar as múltiplas identidades culturais presentes no país, fortalecendo valores relacionados à cidadania, à convivência democrática e ao respeito aos direitos humanos.

A fundamentação teórica da oficina baseou-se em referenciais que compreendem a escola como espaço de valorização da memória e da diversidade cultural. Costa (2022) destaca que a instituição escolar deve atuar não apenas na transmissão de conteúdos acadêmicos, mas também na preservação da ancestralidade e no reconhecimento das diferentes matrizes culturais presentes na sociedade.

Nessa mesma perspectiva, Esbell (2018), na obra *Makunaíma*, o meu avô em mim, evidencia a literatura indígena como importante meio de transmissão de conhecimentos, histórias e experiências culturais. Ramalho (2016) ressalta que o letramento literário indígena contribui para o fortalecimento identitário e para a valorização da diversidade cultural. Além disso, o planejamento dialogou com os estudos de Rildo Cosson (2006), especialmente no que se refere às práticas de letramento literário, bem como com Brasil (2008), Enes Filho (2025), Oliveira (2024), entre outros autores que discutem a valorização das culturas indígenas no contexto educacional.

A oficina foi estruturada em quatro momentos articulados. No primeiro momento, planejou-se uma roda de conversa a partir da obra “A Queda do Céu” de Davi Kopenawa e Bruce Albert. A atividade teria início com questionamentos acerca do significado do título da obra, estimulando os estudantes a apresentarem suas interpretações sobre a expressão “queda do céu”. Em seguida, seriam abordados aspectos da trajetória de Davi Kopenawa enquanto liderança indígena Yanomami, destacando sua atuação na defesa dos direitos dos povos originários e da preservação ambiental. O debate buscava promover reflexões sobre a relação entre natureza, espiritualidade, memória e conhecimentos tradicionais.

No segundo momento, foi planejada a exposição de um mural temático elaborado pelos bolsistas do PIBID. O material reuniria trechos de obras literárias, imagens e informações sobre lideranças e intelectuais indígenas contemporâneos, como Davi Kopenawa, Daniel Munduruku e Ailton Krenak. A proposta consistiria em apresentar as contribuições

desses autores para a valorização da cultura indígena, para a preservação da memória coletiva e para a luta pelos direitos dos povos originários, contribuindo para a ampliação do repertório cultural dos estudantes e para a desconstrução de estereótipos historicamente associados às populações indígenas.

O terceiro momento contemplaria a realização da atividade lúdica denominada “Pesca de Palavras Ancestrais”. Inspirada nos pressupostos do letramento literário de Cosson (2006), a dinâmica seria organizada por meio de cartões contendo palavras de origem indígena presentes no cotidiano da língua portuguesa e, especialmente, na realidade piauiense. Os participantes seriam convidados a retirar os cartões utilizando varas adaptadas e, posteriormente, conhecer os significados, as origens e os contextos de utilização das palavras sorteadas. A atividade teria como finalidade evidenciar a influência das línguas indígenas na constituição da cultura brasileira e promover o reconhecimento desses elementos no cotidiano dos estudantes.

No quarto momento, o planejamento previa a abordagem de aspectos relacionados à culinária indígena e às manifestações culturais dos povos originários. Inicialmente, seriam apresentados alimentos tradicionalmente associados às populações indígenas, destacando suas contribuições para a formação dos hábitos alimentares brasileiros. Posteriormente, os estudantes participaram de brincadeiras indígenas adaptadas ao contexto da oficina, possibilitando vivências relacionadas às práticas culturais desses povos. Essa etapa buscava favorecer experiências participativas e ampliar a compreensão sobre a diversidade cultural indígena.

A oficina possibilitou perceber que muitos estudantes possuem conhecimentos limitados acerca dos povos indígenas, frequentemente associados a imagens cristalizadas e construídas por narrativas históricas excludentes. Em diversos momentos, os participantes demonstraram surpresa ao conhecer aspectos da contemporaneidade indígena, reconhecendo que esses povos permanecem presentes e atuantes na sociedade atual. As atividades desenvolvidas possibilitaram a desconstrução gradual dessas concepções, promovendo uma visão mais ampla, crítica e humanizada acerca das diferentes realidades indígenas existentes no Brasil.

Esse aspecto revelou a importância de desenvolver ações pedagógicas voltadas para o enfrentamento de preconceitos e estereótipos que ainda

persistem no imaginário social. Durante as discussões, tornou-se evidente que muitos estudantes associavam os povos indígenas exclusivamente ao passado, ignorando sua presença ativa nos espaços urbanos, acadêmicos, políticos e culturais da contemporaneidade. O contato com informações atualizadas e com produções literárias indígenas favoreceu a compreensão de que esses povos continuam produzindo conhecimento, arte e cultura, participando ativamente das transformações sociais do país.

Nessa perspectiva, a literatura indígena desempenha um papel fundamental, uma vez que permite que os próprios sujeitos indígenas narrem suas histórias, experiências e formas de compreender o mundo. Conforme destacam Enes Filho et al. (2025, p. 15),

Nessa perspectiva, a literatura indígena é um instrumento educativo para demonstrar que, apesar da organização socioambiental indígena ocorrer em outras lógicas (não ocidentais), trata-se de povos de carne e osso que não podem mais ser idealizados como personagens de ficção romântica do passado. [...] a literatura indígena escrita pode auxiliar na compreensão de que os indígenas não estão apenas nas aldeias. Eles estão espalhados pelo Brasil, nas cidades, nas universidades, nas escolas e nos demais espaços sociais [...].

A partir dessa compreensão, a oficina buscou evidenciar a presença indígena nos diferentes espaços sociais contemporâneos, contribuindo para o rompimento de visões reducionistas que ainda persistem no imaginário coletivo.

Ao permitir que os próprios povos indígenas assumam o lugar de narradores de suas experiências, a literatura torna-se um importante instrumento de representatividade e afirmação identitária. Por meio dessas narrativas, os leitores têm acesso a perspectivas frequentemente excluídas das versões oficiais da história, ampliando sua compreensão acerca das diferentes realidades socioculturais existentes no Brasil. Assim, a literatura indígena não apenas informa, mas também sensibiliza, promovendo reflexões capazes de transformar percepções e atitudes.

Desse modo, foram fundamentadas na proposta do círculo de leitura de Cosson (2006), as ações realizadas estimularam a participação ativa dos estudantes durante todo o processo. A metodologia adotada favoreceu a troca de experiências, a construção coletiva de significados e o de-

envolvimento da interpretação crítica dos textos literários apresentados. Dessa forma, a leitura deixou de ser uma atividade meramente individual para tornar-se uma experiência compartilhada e dialógica. Os estudantes foram incentivados a expressar suas opiniões, relacionar os textos com suas vivências e construir novas interpretações a partir do contato com diferentes perspectivas culturais.

Nesse sentido, a escolha do círculo de leitura como estratégia metodológica mostrou-se particularmente relevante por favorecer a interação entre os participantes e ampliar as possibilidades de compreensão dos textos trabalhados. Durante as discussões, observou-se que os estudantes passaram a questionar concepções anteriormente naturalizadas, refletindo sobre preconceitos, discriminações e desigualdades historicamente enfrentadas pelos povos indígenas. Esse movimento contribuiu para o desenvolvimento de uma postura mais crítica diante das narrativas predominantes e para a valorização de perspectivas frequentemente silenciadas nos espaços educacionais.

Além disso, o círculo de leitura possibilitou que os estudantes assumissem um papel ativo na construção do conhecimento. As interpretações compartilhadas enriqueceram os debates e permitiram que diferentes experiências fossem incorporadas ao processo de aprendizagem. A escuta atenta e o respeito às opiniões dos colegas contribuíram para a formação de um ambiente colaborativo, no qual a leitura passou a ser compreendida como uma prática social capaz de promover o diálogo, a reflexão e a construção coletiva de sentidos.

A Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008) constituiu um importante referencial para a elaboração da oficina, uma vez que determina a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura indígena na educação básica. A partir desse respaldo legal, as atividades buscaram promover o conhecimento sobre os povos indígenas de maneira contextualizada e crítica, contribuindo para a efetivação de uma educação comprometida com a diversidade e com a valorização dos diferentes grupos socioculturais presentes no país. Mais do que atender a uma exigência legal, a oficina buscou evidenciar a importância de incorporar os conhecimentos indígenas ao cotidiano escolar de forma significativa e permanente.

Nesse sentido, a legislação representa um importante avanço no reconhecimento da contribuição dos povos indígenas para a formação da

sociedade brasileira. Entretanto, sua efetivação depende do desenvolvimento de práticas pedagógicas que ultrapassem abordagens superficiais ou restritas a datas comemorativas. A experiência realizada demonstrou que o trabalho contínuo com a literatura indígena pode contribuir para a construção de uma educação mais democrática, inclusiva e comprometida com a valorização da diversidade cultural.

Nesse contexto, destaca-se a relevância do acesso às produções literárias escritas por autores indígenas, uma vez que essas obras possibilitam o contato direto com vozes historicamente marginalizadas. Conforme afirmam Oliveira et al. (2025, p. 257),

É essencial proporcionar aos alunos, acesso a obras produzidas por autores indígenas, uma vez que na produção literária escrita por esses grupos étnicos, a visibilidade da poética das vozes ancestrais representa '[...] uma chave de leitura fundamental e profícua para acessar o texto e compreender a força da representatividade desse movimento emergente.

Dessa maneira, a literatura indígena apresenta-se como um instrumento capaz de promover não apenas a ampliação do repertório literário dos estudantes, mas também a valorização das múltiplas identidades e formas de conhecimento presentes na sociedade brasileira.

Durante os momentos de leitura e discussão, os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer autores indígenas e suas produções literárias, percebendo que a literatura é um importante instrumento de expressão cultural, resistência e afirmação identitária. O contato com essas narrativas permitiu compreender diferentes formas de ver e interpretar o mundo, ampliando o repertório cultural dos participantes e fortalecendo o respeito às múltiplas formas de conhecimento. Além disso, as leituras favoreceram reflexões acerca da relação entre memória, ancestralidade, território e pertencimento, elementos frequentemente presentes nas produções literárias indígenas contemporâneas.

Outro aspecto relevante observado ao longo da oficina foi o interesse demonstrado pelos estudantes em conhecer mais sobre as tradições, os costumes e as formas de organização dos povos indígenas. As discussões realizadas possibilitaram o questionamento de preconceitos historicamente construídos, favorecendo uma postura mais reflexiva diante das representações frequentemente difundidas pelos meios de comunicação

e pelos materiais didáticos tradicionais. Em diversos momentos, os estudantes demonstraram curiosidade sobre a diversidade linguística, cultural e territorial dos povos indígenas, reconhecendo que não existe uma única identidade indígena, mas uma multiplicidade de povos com histórias, línguas e costumes próprios.

Além dos estudantes, os pibidianos também foram significativamente impactados pela experiência. A participação na organização e na execução da oficina contribuiu para a formação docente dos licenciandos, proporcionando vivências que articulam teoria e prática. Essa experiência permitiu compreender a importância de desenvolver ações pedagógicas que valorizem a diversidade cultural e promovam uma educação mais inclusiva e democrática. O contato direto com os estudantes e a mediação das atividades possibilitaram aos futuros professores refletirem sobre o papel da escola na promoção da equidade, do respeito às diferenças e da valorização dos saberes historicamente invisibilizados.

As atividades realizadas evidenciaram ainda o potencial da literatura como ferramenta pedagógica capaz de promover a sensibilização, a empatia e o desenvolvimento do pensamento crítico. Ao entrar em contato com narrativas produzidas por autores indígenas, os participantes puderam reconhecer a riqueza das experiências e dos saberes desses povos, compreendendo a relevância de suas contribuições para a formação histórica, cultural e social do Brasil. A literatura mostrou-se um importante caminho para aproximar os estudantes de realidades muitas vezes desconhecidas, favorecendo o desenvolvimento de atitudes mais respeitosas e inclusivas.

Nesse processo, os estudantes passaram a reconhecer os povos indígenas como sujeitos contemporâneos, produtores e influenciadores de cultura, conhecimento e resistência. Essa compreensão contribuiu para superar visões limitadas que os associam exclusivamente ao período colonial ou a uma imagem estática e homogênea. Ao contrário, foi possível perceber a diversidade existente entre os diferentes povos indígenas e sua participação ativa na sociedade contemporânea. Tal reconhecimento representa um avanço significativo na construção de uma consciência crítica capaz de compreender a complexidade das relações sociais e culturais presentes no contexto brasileiro.

Dessa forma, a oficina pedagógica alcançou resultados significativos ao promover o diálogo intercultural, a valorização da literatura indígena

e o fortalecimento de uma consciência mais crítica e inclusiva. A experiência demonstrou que práticas educativas fundamentadas no respeito à diversidade cultural podem contribuir para a formação de sujeitos mais conscientes, reflexivos e comprometidos com a construção de uma sociedade que reconheça e valorize a pluralidade de saberes, histórias e identidades presentes no contexto brasileiro. Ademais, reafirmou a importância da literatura indígena como instrumento de transformação social, formação cidadã e promoção de uma educação verdadeiramente democrática, intercultural e comprometida com a valorização das múltiplas vozes que compõem a realidade nacional.

Por fim, a experiência permitiu reafirmar que a escola possui um papel fundamental na promoção de práticas educativas comprometidas com a justiça social, o respeito às diferenças e a valorização da diversidade cultural. Ao possibilitar o contato dos estudantes com narrativas produzidas por autores indígenas, a oficina contribuiu para a construção de novos olhares sobre os povos originários e sobre a própria sociedade brasileira. Assim, a literatura indígena consolidou-se como uma importante ferramenta de formação humana, capaz de promover aprendizagens significativas, estimular a reflexão crítica e fortalecer o reconhecimento da pluralidade cultural que caracteriza o Brasil.

Considerações finais

Por meio dos estudos realizados e da prática desenvolvida na oficina pedagógica, observa-se que a ação reafirmou o papel da escola como espaço de formação humana, diálogo intercultural e valorização dos diferentes saberes que constituem a sociedade brasileira, além de evidenciar a importância da continuidade de projetos interdisciplinares voltados à temática indígena nas escolas parceiras do PIBID UFPI Interdisciplinar.

A experiência demonstrou que iniciativas dessa natureza contribuem para a construção de ambientes educacionais mais inclusivos e democráticos, nos quais a diversidade cultural é reconhecida como elemento fundamental para a formação integral dos estudantes. Além disso, as atividades possibilitaram a aproximação entre conhecimentos acadêmicos e saberes

tradicionais, promovendo reflexões que ultrapassam os limites dos conteúdos curriculares e favorecem o desenvolvimento de uma postura crítica diante das diferentes realidades sociais e culturais presentes no país.

Durante as discussões, observou-se o significativo interesse pelas narrativas indígenas e pelos conhecimentos ancestrais apresentados, favorecendo a desconstrução de estereótipos historicamente associados aos povos originários. Ao entrarem em contato com produções literárias e relatos que evidenciam a diversidade dos povos indígenas, os estudantes passaram a compreender essas comunidades para além das representações simplificadas frequentemente reproduzidas no imaginário social.

Esse processo contribuiu para o fortalecimento do respeito às diferenças, da empatia e da valorização das múltiplas identidades culturais existentes no Brasil. Ademais, as reflexões promovidas ao longo da oficina possibilitaram a ampliação do repertório cultural dos participantes, estimulando o reconhecimento da relevância dos povos indígenas na constituição histórica, social e cultural da sociedade brasileira contemporânea.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n. 11.645 de 10 de Março de 2008*, inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2008.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

ENES FILHO, Djalma Barboza et al. Um panorama da literatura indígena brasileira contemporânea. *Revista de Estudos Interdisciplinares*, v. 7, n. 1, p. 01-20, 2025.

OLIVEIRA, Tatiana Santos; SILVA, Maria da Guia Taveiro; DE SANTANA, Gilberto Freire. Cosmovisões interconectadas: um estudo da literatura indígena como proposta de letramento. Muiraquitã: *Revista de Letras e Humanidades*, v. 12, n. 1, 2024.

DE PIRIPIRI AO PRÉA: ESTUDO TOPONÍMICO DA HERANÇA INDÍGENA NA LEXICOLOGIA DE CIDADES E ANIMAIS NO PIAUÍ

Angella Pereira Saturnino

Lucas João de Oliveira

Diogo Marques de Sousa

Rayanne Gonçalves de Moura Costa

Janaína Saraiva Varão

Luiz Egito de Sousa Barros

Introdução

A herança indígena constitui um dos pilares que sustentam o léxico da língua portuguesa no Brasil até os dias atuais, especialmente no que se refere à fauna e nomes próprios geográficos. Isso se evidencia pelo grande número de palavras que tem origem do tupi-guarani, língua indígena que influenciou fortemente o vocabulário.

Segundo Dick (1990 apud Barros, 2022), a capacidade do homem para a linguagem permite traduzir, de forma significativa, os mais variados aspectos da cultura de um povo. Nesse sentido, mesmo diante de um processo de apagamento dos povos indígenas, tratando-os como marginalizados, sua presença continua influente e permanece na língua.

A toponímia, enquanto um campo de estudo, possibilita observar como essa herança citada anteriormente se materializa na nomeação de lugares. Além disso, o estudo da zoonímia também permite observar como essa cultura se mostra na origem dos nomes de animais. Um ponto é certo: essa herança indígena está em todo o território brasileiro. Contudo, o foco deste trabalho volta-se para um lugar pouco procurado para pesquisas dessa área. Muitas pessoas desconhecem que Piripiri, municí-

pio do estado do Piauí, é um espaço que abriga as comunidades indígenas Tabajara-Itacoatiara, na zona urbana, e Tabajara-Ipy, na zona rural do município. Foi nesse contexto, juntamente com relatos dos pajés e do cacique da região, que esse trabalho se desenvolveu, a fim de procurar entender como os integrantes dessas aldeias em Piripiri utilizam e preservam as formas linguísticas do tupi-guarani, especificamente no léxico relacionado a nomes de lugares e de animais.

Objetivos

Os objetivos que orientam essa pesquisa consistem, de maneira geral, em rastrear e compreender a herança lexicológica das comunidades indígenas no Estado do Piauí, enfocando na toponímia -- isto é: os nomes das comunidades ou agrupamentos humanos --, e nos nomes dos animais locais, partes da vivência cotidiana dessas pessoas.

De maneira específica, objetiva-se adquirir as informações dos membros da comunidade, neste caso, a comunidade Tabajara Ipy, localizada na zona rural do município de Piripiri; de mesmo modo, buscar o significado dos nomes; refletir sobre as motivações da nomenclatura e como elas refletem a cultura e a cosmovisão dos antigos povos originários locais, bem como a preservação desses mesmos elementos na contemporaneidade das pessoas descendentes desses povos no Estado do Piauí, a partir das informações cotejadas com o suporte teórico adequado.

Referencia teórico

Como apresentado, o presente trabalho aborda, além dos nomes de animais e os outros fatores que os cercam, a toponímia, que segundo o linguista Luiz Egito Barros (2022, p. 79), em seu artigo: *Toponímia Piauiense: O Homem, o Meio, o Sagrado*; está ao lado da Antroponímia e compõe a Onomástica, responsável por estudar os nomes próprios e se integra ao campo da Lexicologia. Dessa forma, o estudo toponímico do

referido trabalho tem como foco o nome de cidades e de agrupamentos de pessoas, já que:

[...] os topônimos não são simples rótulos; eles representam o somatório de todos os valores históricos, políticos, religiosos e socioculturais de um povo ou de uma comunidade, em uma dada época, e interpretar os sentidos desses nomes possibilita o conhecimento do ambiente natural, bem como um mergulho na história e na religião e o resgate dos costumes do povo. (Barros, 2022, p. 89)

Como enfoque do trabalho, destaca-se a cidade de Piripiri, localizada no interior do estado do Piauí, mais especificamente na região noroeste do estado. A cidade já carrega em seu nome a origem indígena contida nela. Como mostrado por Carvalho e Lima (2023) em seu artigo: Os Tabajara em Piripiri: Emergência Étnica Indígena Através do Diálogo Entre Antropologia e História, a cidade possui uma rica comunidade indígena sendo composta pelo povo Tabajara, que descende dos Tupis. Apesar da tentativa de apagamento desses povos, eles, que vieram forçados de outra região localizada no que atualmente é o limite entre o Piauí e o Ceará, definem seu pertencimento étnico ao local chamado de Serra da Ibiapaba.

Nas relatos contados por todos, em especial os do Cacique Guilherme, que é o mais velho da etnia, as histórias sobre o local onde passou sua infância ainda são presentes em sua memória, assim como também a marca deixada por sua mudança forçada e pautada na violência até a cidade de Piripiri, onde ele e os outros membros da comunidade lutaram e ainda lutam para manter viva a sua tradição e cultura, além de também buscarem serem reconhecidos como indígenas que vivem na cidade e no estado do Piauí, e por tal, merecem receber o devido reconhecimento e auxílio do governo.

Dessa forma, com a ajuda do intitulado: Pequeno Vocabulário Tupi-Português, escrito pelo Pe. A. Lemos Barbosa (1951), e dos demais materiais apresentados na contextualização dessa fundamentação, busca-se conhecer mais sobre os traços indígenas presentes no léxico dessa aldeia indígena localizada no Canto da Várzea na cidade de Piripiri.

Metodologia

Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa de campo, que se utiliza da técnica de entrevista realizada com informantes dos povos Tabajara-Itacoatiara e Tabajara-Ipy, com suas comunidades situadas na cidade de Piripiri. O aporte teórico para a fundamentação se dá através do artigo de Barros (2022), do estudo de Carvalho e Lima (2023) e do dicionário de Tupi De Barbosa (1951), que serviu de meio para investigar o significado dos vocábulos a fim de discuti-los à luz da teoria. Ainda fica claro o caráter qualitativo do estudo.

Dessa forma, espera-se que com os resultados obtidos por meio da pesquisa de campo realizada possam fornecer um panorama das influências que palavras de origem indígenas exercem, até os dias atuais, no léxico piauiense, com enfoque na toponímia e nos nomes de animais. Em síntese, o presente estudo busca preencher lacunas sobre o léxico local, promovendo assim a valorização da herança cultural indígena e sua marca permanente deixada na memória linguística do estado.

Resultados e discussões

De acordo com Costa (2008), a toponímia compreende o estudo que motiva a investigação da origem, da história e do significado dos nomes próprios de lugares. Esse ato de nomear origina os chamados topônimos, que constituem registros linguísticos, geográficos e culturais. No Brasil, a nomeação das coisas é atravessada pelos encontros culturais indígenas, africanos e europeus, resquícios de um processo severo de colonização.

No contexto do Piauí, em específico, a história dos povos indígenas é fortemente marcada pelo processo de aculturação, isto é, resultado da colonização que apagou quase que totalmente os ditos resquícios das culturas indígenas na constituição do povo piauiense/brasileiro. Desse modo, a aculturação é entendida como um conjunto de transformações culturais que ocorrem no contato entre grupos e culturas distintas, de forma gradual e contínua, provocando mudanças significativas. Essas transfor-

mações se refletem nos modos de viver, nas formas de linguagem, nas crenças e em outros aspectos do cotidiano.

No Piauí como em todo o país, esse processo de aculturação foi intensificado pela forma que ocorreu a colonização portuguesa, que impôs sua cultura e seu modo de vida aos povos originários, como se eles não tivessem suas próprias concepções e vivências antes deles. Entretanto, mesmo em meio ao forte apagamento, muitos aspectos indígenas ainda resistiram e continuam vivos na cultura local, especialmente em alguns nomes de lugares, animais, comidas e em outros elementos. Cabendo a esse estudo o enfoque nos nomes de lugares e animais.

Na pesquisa realizada no município de Piripiri, nas comunidades dos povos Tabajara-Itacoatiara e Tabajara-Ipy, observou-se a coexistência de referências indígenas, africanas e europeias na constituição da linguagem desses povos. Alguns lugares sagrados são nomeados como: *Igreja São Francisco*, *Igreja São Miguel*, localizadas em um interior chamado *Canto da Várzea*, evidenciando a influência da religiosidade cristã e, sobretudo, católica no cotidiano dos povos indígenas do Piauí.

Por outro lado, existem espaços como a *Jurema Sagrada* e a *Oca da Caboca Jurema*, que revelam a existência de elementos que retomam as tradições indígenas e afro-indígenas. A luz do dicionário tupi foram analisadas algumas dessas palavras, sendo a *jurema* (ju'rema) uma planta muito comum no imaginário dos povos indígenas, que significa espinho fedorento, resultado da junção lexical de dois termos do tupi-guarani, evidenciando um profundo significado nas manifestações religiosas e sagradas, tendo um teor também de resistência ancestral. Já a *Oca da Caboca Jurema* reúne uma fusão indígena, africana e europeia, *oca* significa casa em Tupi, *caboca* carrega em si essa cosmovisão europeia dos sujeitos indígenas, tendo a sua origem ainda incerta, a palavra *caboca* pode também ter influência de línguas africanas e indígenas, sendo imprecisa uma afirmação certa.

Ademais, ao questionarmos a existência de outras comunidades indígenas nas adjacências, fomos informados da existência das comunidades *Tucaia*, *Oiticica* e o *Assentamento Nossa Senhora dos Remédios*, evidenciando uma vez mais as marcas da pluralidade cultural dos povos indígenas no Piauí. Ao passo que *Oiticica*(*witi-ysíka*) remete ao *oiti* um fruto nativo e muito presente no Nordeste e também ao *ysíka* ao caráter pegajoso

da árvore em si. Já *Tucaia* (*to'kaya*) também possui vestígios linguísticos de origem indígena, pois se originou também do Tupi e significa casa pequena ou esconderijo, reforçando uma vez mais a contribuição dos povos indígenas na constituição da identidade nacional.

Nesse aspecto, o *Assentamento Nossa Senhora dos Remédios* evidencia, uma vez mais, a influência da tradição católica presente na realidade dos povos originários contemporâneos. Bem como, mostra também as diferentes matrizes culturais que fazem parte do cotidiano do povo piauiense e brasileiro como um todo. Logo, valorizar e reconhecer a importância indígena contribui na nossa formação linguística, histórica e cultural. Faz-se necessário sabermos de onde tudo parte, como tudo ocorreu ao longo do tempo, para assim vislumbrar um futuro mais justo e igualitário.

Dessa forma, o estudo da toponímia nas comunidades citadas anteriormente, nos permitem entender que existiu um processo de colonização/aculturação muito eficaz, ao mesmo tempo, houve também elementos que resistiram e permanecem vivos na história, na língua e na cultura do povo brasileiro. Apesar do apagamento e da marginalização dos povos originários, existem conhecimentos que estão pendentes na nossa história, que denotam sua significativa participação nesse imaginário que temos de nação.

Além disso, a partir da consulta a dois habitantes da comunidade – o pajé e um homem idoso –, foi possível vislumbrar os seguintes registros sobre os animais locais: *suçuarana, onça-pintada, capelão, macaco-prego, soim, tucano, curica, corrupção, canção, juagatirica, maracajá, capote, cascavel, jararaca, coral, cobra de cipó, cobra preta, jiboia*. Em relação às abelhas, caça e pesca dessa comunidade, foi possível registrar as seguintes palavras: *uruçu, tiúba, italiana, mambira, tatu, peba, cutia, traíra, piaba e tará*.

De forma breve, a maior parte dos termos são notavelmente indígenas. Em consulta ao dicionário da língua tupi, é possível se chegar ao esquema:

Tupi	Português
Suassu(a)rana	Onça-parda/Puma/Suçuarana
Jaguara	Onça/Onça-Pintada
Guariba	Bugio/Capelão
Cai/kaí	Macaco
Sagui/Soim	Soim
Arassari/Arassaripoca	Tucano
Paraguá Ajuru	Papagaio/Curica
<i>Não localizado</i>	Corrupião
Güyraoby	Gralha/Cancão
Jaguara + Tyryca (<i>afastar-se</i>)	Jaguatirica
Maracajá	Gato-do-mato
<i>Não localizado</i>	Capote
Aguai/ Mbòissininga	Cascavel/Guiso Cascavel
Jararaca	Jararaca
Ybyboboca	Cobra-coral
Mboa Yssypó	Cobra Cipó (<i>cobra-cipó</i>)
Jyboia	Jiboia
<i>Não localizada</i>	Italiana (Abelha)
Uruçu	Grande (Abelha) (uruçu se refere a algo grande)
Tyba	Tiúba (Abelha) (aquela que anda em multidão)
<i>Não localizada</i>	Mambira
Tatu	Tatu

Tatupeba	Variação de Tatu
<i>Não localizada</i>	Cutia
Taraíra	Traíra
Piaba	Piaba
<i>Não localizada</i>	Tará

Com isso, está claro que, no que diz respeito aos nomes dos animais da fauna local, a preservação das formas do tupi é notável. Palavras como *jiboia* e *jararaca* têm correspondência exata, obviamente advindas ao português da língua tupi. Existem palavras que não puderam ser localizadas na língua indígena, como *capote* e *corrupião*. Aquela justifica-se por não ser uma ave nativa da América, mas sim da África, trazida pelos colonizadores. Corrupião, por sua vez, vem de *corrupio*, do português, que significa *giro*, referência aos hábitos da ave de dar voltas. Quanto a *cancão*, a origem não é comprovada, sendo mais seguro atribuir à ave a palavra *gyyraoby*, que significa “gralha”. No tocante a *Suassu(a)rana*, a preservação não é total, uma vez que palavras como *puma* e *onça-parda* são também bastante comuns, embora seja comum se dizer *suçuarana*, com algumas mudanças formais em relação ao termo original. Quanto a *juaguara*, é mais comum ouvir-se *jaguar*. Contudo, na comunidade apenas se ouviu *onça*, o que mostra uma perda para a língua tupi em sua preservação zoonímica. Fato curioso está na palavra *jaguatirica*, a qual não tem registro no dicionário. Todavia, ela surge da junção de dois termos tupis: *jaguara* e *tyryca*, respectivamente: *onça* e *afastar-se*, ou seja, na cosmovisão do povo que a nomeou, significa “a onça que se afasta”, referência ao comportamento mais tímido do animal. Por fim, há as perdas vocabulares. Foram perceptíveis termos como “macaco”, “soim”, “tucano” e “onça”, afora esta última, que vem do latim vulgar (*lunce*), as demais não constam no dicionário. “Macaco” é derivada da África, das línguas bantas, outro caso de não preservação. Já “tucano” e “soim” não podem ser considerados casos de perda, pois parecem advir de variações regionais do tupi; contudo, não há dados mais precisos.

Termos como *uruçu* e *tiúba*, utilizados para designar espécies de abelhas, são amplamente conhecidos e empregados pelos moradores. En-

quanto, em outras localidades, essas abelhas costumam receber nomes mais genéricos, na comunidade estudada os termos indígenas permanecem vivos no uso e são diferenciadas pela espécie. Além disso, os próprios significados das palavras revelam a relação entre língua e conhecimento tradicional: *uruçu* significa “abelha grande”, especificamente, a palavra designa um aumentativo para uma espécie do animal em questão, enquanto *tiúba* sofreu uma alteração, pois vem do sufixo de abundância (*tyba*), a *tiúba* é uma abelha que está sempre acompanhada de várias outras.

No que se refere à caça, observou-se a preservação de nomes indígenas para alguns animais. Um exemplo é *mambira*, termo utilizado para designar o tatu-mirim, mas que não foi encontrado no dicionário tupi. Contudo, acredita-se que a palavra seja de origem tupi-guarani. Além disso, utilizam *peba* para um tipo de tatu em específico, o tatupeba, uma espécie considerada chata, provavelmente pelo modo agressivo ao encontrar com caçadores, e até o próprio nome *tatu*, um termo mais genérico para as várias espécies do mesmo animal, também é um substantivo que se encontra no dicionário preservado.

Em relação à pesca, destacam-se palavras como *traíra* e *piaba*, ambas de origem tupi-guarani e amplamente faladas em diversas regiões do Brasil, inclusive na comunidade pesquisada. O termo *traíra* é associado ao significado de “aquele que arranca a pele” e no tupi se chama *taraíra*, com uma alteração do *-a* na primeira sílaba, enquanto *piaba* refere-se a “peixe pequeno”. A permanência dessas denominações demonstra a forte influência das línguas indígenas no léxico do português brasileiro e evidencia como elementos linguísticos tradicionais continuam sendo preservados ao longo das gerações.

Consoante ao restante do material analisado, observou-se que alguns termos utilizados pela comunidade não foram localizados no dicionário tupi consultado. No caso da abelha *italiana*, não se considera uma palavra de origem tupi, uma vez que a própria espécie foi introduzida pelos europeus e seu nome remete à sua origem na Península Itálica. Por outro lado, termos como *cutia*, *mambira* e *tará* podem apresentar provável origem indígena, embora não tenham sido encontrados registros dessas palavras no dicionário tupi utilizado nessa pesquisa.

Além disso, na comunidade também foram encontrados livros didáticos que ainda não foram publicados, mas cujo acesso e documentação

nos foram permitidos. Em um dos livretos foram encontradas derivações que alguns nomes de animais sofreram no léxico até se tornarem o que são hoje. A seguir está o quadro com as derivações sofridas até chegar a nomeação usada atualmente:

Derivações		Português
Tomuru	Loro	Papagaio
Bijibiji	Bijibiji	Libélula
Eje	Piraña	Piranha
Ebure	Baguiro	Javali
Eje	Caribe	Piranha
Domu	Pájaro	Passáro
Je	Cangrejo	Caranguejo
Naku	Mono	Macaco
Simuku	Garza	Garça

Dessa forma, ao ser realizada uma pesquisa sobre a origem dessas derivações, foi possível concluir que muitas vieram de outras línguas, com enfoque em línguas latinas como o espanhol. É o caso da palavra *caranguejo*, que se originou de *cangrejo* no espanhol que, por sua vez, derivou do latim *cancricūlu* (que significa “caranguejo pequeno”). Já a palavra *garça* deriva de *Garza*, vocábulo de origem europeia que vem de alguma língua também espanhola.

Além destas, também fica claro o caráter latino contido em *Loro*, que deriva do latim *laurus* (origem da planta loureiro). Para mais, também é válido ser ressaltado que, no tupi, a palavra *piranha* é tida como *pirãia*, que é bem similar a sua derivação *piraña* apresentada no livro, podendo significar que a língua tupi também influenciou na sua derivação.

Assim, fica claro como o léxico do português foi moldado por diferentes línguas ao longo do seu processo evolutivo, destacando-se, como mostrado, o peso do latim e do tupi-guarani na sua formação.

Conforme apresentado no trabalho, a cultura indígena, em específico no que se trata da língua, sofreu um apagamento progressivo e também

um forte processo de aculturação dentro do Estado do Piauí. Apesar disso, ainda há um número considerável de nomes de animais e lugares que refletem a preservação do léxico de origem indígena. Em alguns casos os nomes de animais são usados para nomear o lugar, como em Inhuma; em outros, participam apenas como modificador do núcleo, como em São José do Peixe. No Piauí, esses nomes não são abundantes, dado o acentuado processo de aculturação e extermínio indígena, ocorrido desde o Período Colonial. Para mais, ainda foi encontrado, na comunidade, um livro contendo as derivações que os nomes de alguns animais sofreram por influência das línguas neolatinas, até chegarem às formas como se encontram no léxico atual. Dessa forma, buscou-se apresentar, por meio de um quadro, todos os nomes encontrados e seus representantes no Tupy.

Considerações finais

Diante das discussões suscitadas, nota-se a influência indígena na constituição do português brasileiro. Essa influência vem, especialmente, do tupi-guarani, que permanece vivo no léxico de inúmeras expressões faladas no Piauí e por todo o Brasil. Sendo assim, essa herança indígena se manifesta tanto na toponímia quanto na zoonímia. Os nomes de cidades, rios, animais e diversos outros elementos do cotidiano revelam essas marcas históricas e culturais.

Conforme Carvalho e Lima (2023), resistem elementos indígenas no nosso dia a dia, mesmo com o apagamento massivo de tudo que remetesse aos povos originários ao longo dos séculos. Muitas dessas pessoas foram sucumbidas por meio do confronto físico e, na maioria dos casos, foram doutrinados como se fossem seres desprovidos de cultura.

Consoante a isso, a investigação realizada nas comunidades Tabajara-Itacoatiara e Tabajara-Ypy, tornou-se possível entender os resquícios indígenas como algo que não se limita ao passado. Visto que, essa herança se faz presente nas práticas linguísticas, corroborando na construção da identidade cultural piauiense e brasileira.

Além disso, a pesquisa reforça a relevância de estudos linguísticos capazes de recuperar memórias, identidades e aspectos da nossa história.

Assim, espera-se que esse trabalho possa contribuir na ampliação e reflexão acerca da presença indígena na constituição do povo brasileiro. Que também possa incentivar o resgate e a valorização das línguas originárias, compreendendo sua significação e sua riqueza.

Dessa maneira, o estudo expõe a importância e a relevância da valorização, preservação e reconhecimento dos conhecimentos presentes na cultura indígena. Reconhecendo assim, os povos originários como parte fundamental da formação nacional, mas em especial do povo piauiense.

Referências bibliográficas

BARBOSA, Pe. A. L. *Pequeno Vocabulário Tupi-Português*. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1951.

BARROS, L. E. de S. Toponímia Piauiense: O Homem, o Meio, o Sagrado. *Revista Letra Magna*, [S. l.], v. 18, n. 31, p. 78–90, 2022. DOI: 10.47734/lm.v18i31.2105. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/magna/article/view/2105>. Acesso em: 2 jun. 2026.

CARVALHO, J. A. da S; LIMA, C. L. S. Os Tabajara em Piripiri: Emergência Étnica Indígena Através do Diálogo Entre Antropologia e História. *Geplat Papers*, volume4, number 2, 2023. Disponível em: <http://geplat.com/papers/index.php/home>. Acesso em: 2 jun. 2026

ENSINO DE HISTÓRIA E PROTAGONISMO INDÍGENA: EXPERIÊNCIAS DO PIBID- HISTÓRIA NO PREMEN

*Felipe Barbosa Patricio
Iamanda Rocha Ribeiro
Jacineide Lima Santos
Rafael Ricarte da Silva*

Introdução

A experiência aqui relatada foi desenvolvida no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portela (PREMEN), em Picos, Piauí, no contexto do subprojeto de História desenvolvido no âmbito Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado à Universidade Federal do Piauí (UFPI). A temática desse estudo se insere no campo do ensino de História, e a delimitação do estudo recai sobre a intervenção pedagógica realizada com os alunos do 2º ano do curso técnico em Análises Clínicas, voltada para a construção de uma compreensão crítica e plural sobre a história, a cultura e as lutas dos povos originários, com ênfase na realidade histórica do estado do Piauí.

O problema de pesquisa que motivou a intervenção parte da constatação de que o ensino de história no Brasil ainda está muito arraigado a uma perspectiva que silencia as vozes, as lutas e as contribuições dos povos indígenas na formação da sociedade brasileira. E esse silenciamento está muito atrelado a própria historiografia nacional, que foi construída propositalmente com intuito de apagar o protagonismo indígena. Francisco Adolfo de Varnhagen, considerado o patrono da historiografia brasileira e um dos principais nomes do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), em sua principal obra (publicada em dois volumes)

História Geral do Brasil (1854-1857), retratou os povos originários como obstáculos à civilização, seres primitivos desprovidos de história própria, cuja presença era percebida como um problema a ser resolvido, e não como uma riqueza a ser valorizada.

Essa visão influenciou gerações de historiadores, professores e autores de livros didáticos, sedimentando estereótipos e preconceitos que persistem até hoje no imaginário escolar. Os indígenas continuam sendo frequentemente representados como personagens selvagens de um passado distante, homogeneizados na figura genérica do “índio”, apagando a existência de mais de 300 povos com línguas, territórios e cosmovisões distintas.

Diante de tudo isso que foi exposto, esse trabalho tem como objetivo relatar e refletir sobre a experiência do projeto de intervenção “Os povos indígenas na história” desenvolvido pelos bolsistas do PIBID-História no CETI Petrônio Portela. O projeto buscou aproximar os alunos da temática indígena por meio do ensino de História, fazendo com que eles tenham contato com a temática e conheçam um pouco da cultura, das lutas e da trajetória dos povos originários, permitindo assim uma ruptura com os preconceitos construídos pela história tradicional. A metodologia adotada foi a seguinte: a turma de 2º ano de Análises Clínicas (turma acompanhada pela dupla de pibidianos) foi organizada em seis grupos temáticos que pesquisaram e apresentaram aspectos específicos da história indígena, com foco nas especificidades do Piauí, a culminância foi feita a partir de apresentações orais juntamente com as demais turmas dos 2º anos da escola.

A relevância desse trabalho pode ser observada em diferentes dimensões, do ponto de vista da legislação a Lei nº 11.645/2008 que torna obrigatório o ensino de história e cultura indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, e apesar disso significar um enorme avanço, ainda temos muitos obstáculos na sua implementação nas escolas, isso se dá pela falta de material adequado e formação insuficiente de professores. Do ponto de vista pedagógico, essa experiência mostra como o PIBID pode ajudar a formar professores preparados para trabalhar com a diversidade. Socialmente, esse projeto contribuiu para dar mais visibilidade a essa pauta dentro do ambiente escolar, além de colaborar para a construção de saberes plurais e comprometidos com o reconhecimento dos direitos e da cultura dos povos indígenas.

Desenvolvimento: objetivos e percurso metodológico

O projeto “Os povos indígenas na história” teve por finalidade aproximar os alunos do 2º ano do curso técnico em Análises Clínicas do CETI Petrônio Portela da temática indígena, fazendo com que eles conheçam as lutas, resistências, identidades e formas de ver o mundo desses povos, além de ajudar a desconstruir ideias racistas que foram perpetuadas ao longo dos anos pela história tradicional. A partir dessa proposta buscamos desconstruir essa imagem folclorizada que foi produzida sobre os povos indígenas, para que esses estudantes pudessem ter um olhar crítico sobre o tema. Para isso, promovemos o contato com fontes diversas, diferentes perspectivas e intelectuais indígenas, estimulando a pesquisa e o trabalho coletivo entre eles.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma política pública do Ministério da Educação que visa fortalecer a formação inicial de professores, aproximando licenciandos do cotidiano das escolas públicas por meio de atividades supervisionadas e planejadas em parceria com os docentes da educação básica. A participação no programa proporciona aos futuros professores a vivência dos desafios reais da sala de aula antes da conclusão da graduação, o que é muito benéfico para o graduando, que pode vivenciar as dificuldades, o planejamento e o desenvolvimento das atividades, e até o modo como resolver algumas questões que possam surgir no dia a dia da escola. No contexto do PIBID-História do CSHNB/UFPI, o projeto desenvolvido no PREMEN foi uma experiência muito rica, tanto pelo trabalho coletivo que conseguimos desenvolver junto aos alunos quanto pelo impacto das temáticas trabalhadas.

O CETI Petrônio Portela, a escola onde foi desenvolvido o trabalho, é uma instituição que possui um currículo predominantemente voltado para a formação profissional técnica, então temáticas como a indígena, são raramente abordadas de forma aprofundada, o que torna o projeto ainda mais relevante, pois traz discussões sobre a história e a cultura dos povos originários em um ambiente que prioriza a formação técnico-profissional. O PIBID mostrou que é possível expandir os horizontes formativos dos alunos, construindo também uma formação humana que reconhece as diversidades e valoriza a pluralidade cultural presente na sociedade brasileira.

Esse projeto foi desenvolvido em etapas ao longo de aproximadamente dois meses, no primeiro momento, foram realizadas reuniões de planejamento com a professora supervisora, onde definimos os eixos temáticos e as estratégias pedagógicas mais adequadas ao perfil e ao contexto da turma. Em seguida, realizamos um diagnóstico inicial com os alunos, por meio de aulas expositivas dialogadas, onde foram feitos questionamentos para a turma com o objetivo de identificar conhecimentos prévios, percepções e possíveis equívocos sobre a temática indígena. Esse mapeamento foi necessário para o planejamento das atividades que iríamos desenvolver, partindo da realidade e das experiências deles próprios, seguindo os princípios da pedagogia de Paulo Freire.

Como já adiantado, a turma que monitoramos no PIBID é a de 2º ano de Análises Clínicas, e por se tratar de uma turma muito grande (aproximadamente 40 alunos), optamos por dividi-la em 6 grupos, cada um com uma temática específica sobre o assunto. Com as orientações e sugestões dos pibidianos e da professora responsável pela turma, os grupos ficaram responsáveis por realizar pesquisas, e posteriormente, trazer para a sala de aula seus achados, a fim de discutir e tirar dúvidas. Eles também receberam a missão de compartilhar com as demais turmas de 2º ano um aspecto específico da história indígena (com ênfase na realidade piauiense) por meio de uma apresentação oral com slides. É importante pontuar que, ao longo de todo esse processo, os pibidianos estiveram lá atuando como mediadores, orientando as pesquisas, tirando dúvidas, sugerindo materiais, e alinhando as produções às normas curriculares.

Os seis grupos temáticos foram os seguintes: O grupo 1, teve como tema a chegada do homem à América, onde eles investigaram as rotas de migração dos primeiros povos americanos e as evidências arqueológicas presentes no Piauí, com destaque para as pinturas rupestres da Serra da Capivara. Onde os alunos puderam se debruçar um pouco mais sobre os registros de uma das mais antigas presenças humanas nas Américas, aproximando-os da história local e fazendo-os perceber que o Piauí é palco de uma história milenar dos povos originários. As pinturas rupestres mostram um pouco da agência histórica desses povos, e ajudaram o grupo a entender mais sobre como as comunidades antigas se comunicavam, viviam a espiritualidade e organizavam o dia a dia, muito antes da chegada dos europeus.

O grupo 2 ficou responsável por destrinchar um pouco mais sobre a Revolta do Mandu Ladino (1712 a 1719), que foi um episódio de resistência indígena no Piauí colonial que marcou a luta dos povos originários contra a dominação portuguesa no território. Esse é um capítulo da história local que quase não aparece nos livros didáticos, e a pesquisa ajudou esse grupo a desconstruir a ideia de que os povos indígenas ficaram parados vendo a colonização acontecer, quando na verdade eles se organizaram e criaram formas coletivas de resistir e sobreviver. Isso vai na contramão da visão de Varnhagen, que enxergava o indígena como alguém passivo e dominado, o que se vê é justamente o oposto, os povos indígenas no Piauí agiram e se organizaram diante da violência colonial.

O Grupo 3 discutiu os impactos da ditadura militar brasileira (1964-1985) sobre as populações indígenas, que passaram por inúmeras perseguições do Estado brasileiro e dos latifundiários, sofrendo expulsões de suas terras, violações de direitos humanos e perseguições. O grupo investigou os efeitos que isso causou nas comunidades do Piauí e as violências cometidas pelo Estado. Esse tema não poderia ficar de fora, por se tratar de um passado recente, ainda com feridas abertas, que articula autoritarismo e racismo estrutural. Os estudantes puderam identificar o quanto a ditadura militar aprofundou e sistematizou as formas de violência e controle sobre esses povos.

Seguindo a linha do grupo 3, o grupo 4 trabalhou a tese jurídica do marco temporal e seus impactos sobre o processo de demarcação de terras indígenas no Brasil contemporâneo. Essa escolha de temática se justifica pelo fato de a ditadura militar ter configurado por meio dos esbulhos de terras e das violações territoriais promovidos pelo Estado e pelos grandes proprietário de terra, um dos problemas que hoje sustentam a tese do marco temporal, que desconsidera justamente a ocupação indígena anterior à Constituição de 1988. O grupo debateu os retrocessos nos direitos territoriais dos povos originários e as implicações para a sobrevivência cultural e física dessas comunidades, mostrando que a luta indígena não é coisa do passado, mas sim uma questão política urgente.

O quinto grupo apresentou uma pesquisa sobre as nações indígenas e seus adereços, destacando a diversidade étnica dos povos originários e desconstruindo a falsa ideia de que “indígena é tudo igual”. Eles explicaram que elementos como cocares, pinturas corporais, pulseiras e brincos

possuem significados culturais e espirituais, sendo utilizados em rituais, cerimônias de passagem e como símbolos de liderança e pertencimento. Além disso, ressaltaram que esses adereços são produzidos a partir da relação dos povos indígenas com a natureza e representam a ancestralidade e as tradições de cada comunidade.

Por fim, o sexto e último grupo explorou a cosmovisão indígena e a relação que esses povos têm com a natureza, que é pautada na preservação ambiental e no uso sustentável dos recursos naturais, retirando da natureza apenas o necessário para sua subsistência. Em contrapartida, os alunos discutiram como a sociedade capitalista tende a enxergar a natureza como um recurso voltado à geração de lucros e ao crescimento econômico, desconsiderando os limites e os ciclos naturais do meio ambiente em prol da produção e do consumo em larga escala. O grupo pode trazer essas duas visões e colocar em evidência a atualidade e a necessidade do pensamento ecológico indígena, ressaltando que diante da crise ambiental que vivenciamos hoje, os saberes dos povos originários se mostram cada vez mais importante para a construção de formas mais equilibradas e sustentáveis de convivência entre o ser humano e a natureza.

Fundamentação teórica

O projeto se fundamentou em duas ideias principais, que estiveram sempre ligadas à prática do trabalho em sala de aula, que são elas a pedagogia de Paulo Freire e as reflexões do intelectual indígena Daniel Munduruku sobre o movimento indígena no Brasil.

Paulo Freire, em a *Pedagogia do Oprimido* (1996), traz uma crítica ao que ele denomina como “educação bancária”, onde o professor é visto como quem “sabe tudo” e passa o conteúdo pronto para os alunos, que apenas recebem e guardam essa informação, sem espaço para diálogo, questionamento ou reflexão, o conhecimento é tratado como uma mercadoria que pode ser transferida de um sujeito a outro, independentemente do contexto, da experiência e da visão de mundo dos envolvidos. Freire argumenta:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (Freire, 1996, p. 33).

Freire defende uma educação problematizadora, onde os educadores e educandos constroem juntos o conhecimento a partir de suas experiências, de seus contextos e dos seus questionamentos. Para ele, o diálogo é algo essencial para a educação, e é através dele que professor e aluno se reconhecem como iguais e aprendem juntos a olhar o mundo de forma mais crítica. E foi justamente essa ideia que guiou essa prática pedagógica, foi pensada para estimular a reflexão, se afastando desse modelo tradicional de passividade do aluno.

Quando estimulamos a independência dos alunos e os colocamos como pesquisadores e protagonistas do processo de aprendizagem, abrimos espaço para que eles construam conhecimento. Essa experiência foi importante para abordar a história e protagonismo dos povos indígenas (temática que muitas vezes ainda é debatida de forma superficial ou reforça estereótipos que colocam os indígenas como selvagens e tutelados). Então, essa discussão possibilitou aos alunos uma ampliação do conhecimento sobre os povos originários, e também a construção de uma compreensão sobre a importância histórica e cultural desses povos enquanto sujeitos que possuem suas próprias lutas, histórias, relação com a natureza e contribuições para a formação da sociedade brasileira.

Outra contribuição importante para este trabalho é a reflexão de Daniel Munduruku (2012), na obra *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)*. Pertencente ao povo Munduruku, do Pará, o autor analisa como o movimento indígena brasileiro se consolidou nas décadas de 1970 e 1980, como um importante espaço de formação políti-

ca, troca de experiências e construção de conhecimentos. Segundo Munduruku, esse movimento teve um papel fundamental na organização das lutas pela preservação dos territórios, das culturas e dos direitos dos povos indígenas diante das pressões praticadas pelo Estado e pela sociedade não indígena. E esse trabalho do autor é muito interessante, porque ele trabalha uma perspectiva construída a partir das experiências indígenas, ao falar sobre educação e as formas de organização do seu povo, ele está levando em consideração os saberes, as práticas e os modos de vida, mostrando que a educação também acontece nos espaços de luta, resistência e afirmação cultural, onde conhecimentos são compartilhados coletivamente.

Para Munduruku, a educação indígena não se limita às instituições formais, ela acontece nos rituais, na oralidade, nos ensinamentos passados de geração para geração. A ancestralidade, a cosmovisão e as identidades constituem o modo de ser e de se conhecer que carrega formas próprias de produzir e transmitir conhecimentos, conhecimentos esses que não são produzidos dentro das academias. O conhecimento sobre os povos indígenas não pode ser construído apenas a partir de olhares externos, é necessário ouvi-los e reconhecê-los como sujeitos que produzem conhecimento e interpretam sua própria história, seja por meio de textos, relatos, lideranças, manifestações culturais ou registros históricos, essas perspectivas são necessárias para compreender e reconhecer o protagonismo indígena.

É importante pontuar que, tanto Paulo Freire quanto Daniel Munduruku não se limitam apenas aos aspectos metodológicos do projeto. Ambos compartilham a preocupação de valorização das vozes e das experiências de grupos que ao longo da história foram silenciados ou colocados à margem, esses dois referenciais sustentaram a prática pedagógica unindo teoria e realidade, escola e vida, passado e presente.

Resultados e discussões

Após a culminância do projeto, foi possível observar avanços significativos na aprendizagem dos estudantes. Um dos principais resultados foi a desconstrução da ideia de que os povos indígenas constituem

um grupo homogêneo, compreensão frequentemente presente no imaginário social e reproduzida em diferentes espaços educativos, principalmente no dia 19 de abril, onde é comemorado o “Dia do Índio”. Ao longo das atividades, os alunos passaram a reconhecer a diversidade étnica, cultural e linguística dos povos originários, valorizando seus saberes ancestrais, suas práticas religiosas, suas formas de organização social e a relação estabelecida com a natureza.

Outro ponto importante de compreensão dos alunos foi o aprofundamento das discussões sobre as políticas voltadas aos povos indígenas. Os estudantes refletiram sobre os impactos das ações do Estado durante a Ditadura Militar (1964–1985), as controvérsias em torno do marco temporal e os conflitos fundiários relacionados ao avanço do agronegócio e do garimpo sobre os territórios indígenas. Essas discussões possibilitaram compreender que a luta dos povos originários pela garantia de seus direitos territoriais permanece atual, além da importância da Constituição Federal de 1988, que garantiu o respeito à organização social, costumes, tradições e a posse da terra dos povos originários.

Ademais, um dos temas debatidos entre os alunos, os pibidianos e a professora foi a importância da Serra da Capivara, localizada em São Raimundo Nonato, no estado do Piauí. Reconhecida como um dos mais importantes sítios arqueológicos do mundo e Patrimônio Cultural da Humanidade pela UNESCO, a Serra da Capivara permitiu aos estudantes compreender a relevância do patrimônio arqueológico para a reconstrução da história dos primeiros grupos humanos e para o debate acerca da ocupação do continente americano. Somado a isso, foi discutida a trajetória da arqueóloga Niède Guidon, destacando sua contribuição para a criação e consolidação do Parque Nacional da Serra da Capivara e para a formulação de novas interpretações sobre o povoamento das Américas. Sua atuação também possibilitou refletir sobre os desafios enfrentados por mulheres na produção científica, evidenciando as dificuldades e resistências encontradas em um campo majoritariamente masculino.

Os estudantes também tiveram contato com as obras e reflexões de importantes intelectuais indígenas, como Ailton Krenak, Daniel Munduruku e Eliane Potiguara, que ampliaram suas perspectivas sobre a história, a cultura e as cosmovisões dos povos originários. O contato com esses autores também possibilitou aos alunos compreender que os povos

indígenas são grandes produtores de conhecimento e literatura, o que derruba essa visão estereotipada que os coloca apenas como objetos de estudo. Além da importância da visibilidade para indígenas compartilharem sua rica cultura.

Um dos objetivos do projeto foi estimular a autonomia dos alunos durante o processo de aprendizagem. Para isso, os grupos receberam liberdade para pesquisar os temas propostos, favorecendo o desenvolvimento da investigação e a seleção de informações. Durante essa etapa, observou-se o uso frequente de ferramentas de inteligência artificial na elaboração dos textos e dos slides. Diante dessa realidade, a atuação da professora e dos pibidianos foi a de orientar esses estudantes para que utilizassem a IA como um recurso de apoio e não como um mecanismo de terceirização da produção do trabalho. Além disso, as apresentações orais tiveram como objetivo incentivar a oralidade, construção do raciocínio, argumentação e a capacidade de comunicação dos estudantes. Ao final do projeto, foi possível perceber avanços nessas competências, demonstrados pela segurança nas falas durante as apresentações.

Apesar dos avanços observados nas apresentações, alguns integrantes dos grupos demonstraram insegurança no momento de expor suas pesquisas, evidenciando que a oralidade e argumentação ainda representam desafios para parte dos estudantes. O grupo 6 responsável pelo tema das políticas do Estado durante a Ditadura Militar (1964–1985) em relação aos povos indígenas, embora tivesse concluído a produção dos slides e organizado o conteúdo da pesquisa, optou por não realizar a apresentação oral. Diante desse entrave, os pibidianos assumiram a exposição do trabalho, garantindo a continuidade da atividade e a socialização do conteúdo com a turma. Assim, mesmo diante da recusa do grupo em apresentar, a atividade contribuiu para identificar limites, desafios e potencialidades dos estudantes no que se refere à comunicação oral e à construção da autonomia intelectual.

Em síntese, os resultados demonstram que o projeto contribuiu para a construção de uma compreensão mais crítica e plural sobre os povos indígenas, superando estereótipos e aproximando os estudantes de debates históricos e contemporâneos.

Considerações finais

O projeto realizado no Centro Estadual de Educação Profissional Petrônio Portela (PREMEN) em Picos, foi de extrema importância na compreensão dos alunos do ensino médio sobre os povos indígenas, a participação ativa dos estudantes favorecem a construção de uma aprendizagem mais crítica e significativa sobre a história e a cultura dos povos indígenas. Ao superar estereótipos historicamente reproduzidos no ambiente escolar, os alunos ampliaram sua compreensão acerca da diversidade étnica e cultural dos povos originários, de seus direitos e de sua importância para a formação da sociedade brasileira.

O projeto também dialoga com a compreensão de que os povos indígenas são sujeitos históricos ativos, protagonistas de suas próprias trajetórias e participantes na construção da história do Brasil. Essa perspectiva contrapõe-se à visão difundida por parte da historiografia tradicional brasileira, representada, especialmente na figura de Varnhagen, mencionado no início deste capítulo, que direcionava os povos indígenas a um papel secundário no processo histórico nacional. Ainda que seja amplamente questionada pela historiografia recente, seus reflexos ainda permanecem presentes no imaginário social, onde os indígenas são frequentemente retratados como povos pertencentes apenas ao passado ou como grupos que teriam sido totalmente exterminados ou assimilados à sociedade “civilizada”. Nesse sentido, o projeto contribuiu para desconstruir essas concepções, evidenciando a permanência, a resistência e o protagonismo dos povos indígenas na sociedade contemporânea.

Além disso, a superação de desafios por parte dos pibidianos e da professora, como a reduzida carga horária da disciplina de História na rede pública estadual do Piauí, que conta com apenas uma aula semanal, evidenciou a necessidade de desenvolver estratégias capazes de otimizar o tempo disponível sem comprometer a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, a experiência desenvolvida no âmbito do PIBID reafirma a importância da articulação entre universidade e escola pública na construção de práticas pedagógicas inovadoras e comprometidas com uma educação democrática. Para os pibidianos, o projeto possibilitou o atri-

moramento do planejamento, da mediação pedagógica e da reflexão sobre a prática docente, enquanto, para os estudantes, representou uma oportunidade de desenvolver uma consciência histórica mais crítica, pautada no respeito à diversidade, na valorização dos povos indígenas e na defesa dos direitos humanos.

Referências Bibliográficas

BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MUNDURUKU, Daniel. *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)*. São Paulo: Paulinas, 2012.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. *História geral do Brasil*. Rio de Janeiro: E. e H. Laemmert, 1854-1857.

ETNOMATEMÁTICA: REFLEXÕES A PARTIR DOS SABERES INDÍGENAS

Alex Sandro Lopes Santos
Jean João de Sousa Carvalho
Kelma Maria da Silva
Tatiana Duarte de Brito

Introdução

O ensino da Matemática, durante muitos anos, foi desenvolvido sob uma perspectiva tradicional, centrada na transmissão de fórmulas, algoritmos e procedimentos considerados universais. Esse modelo contribuiu para a ideia de que a Matemática é um conhecimento neutro, desvinculado das experiências sociais e culturais dos diferentes povos. Entretanto, pesquisas desenvolvidas nas últimas décadas demonstram que os conhecimentos matemáticos são produzidos em diversos contextos culturais, sendo influenciados pelas formas de organização, pelos modos de vida e pelas necessidades de cada sociedade.

A história da Educação Matemática no Brasil revela que, por muito tempo, o ensino dessa disciplina esteve restrito à memorização de regras e à repetição de exercícios, desconsiderando a realidade dos estudantes e os conhecimentos que eles trazem de suas experiências cotidianas. Essa abordagem, além de desmotivar os alunos, contribui para a construção de uma visão distorcida da Matemática como uma ciência pronta, acabada e distante da vida prática. Foi nesse contexto que surgiram movimentos de renovação do ensino da Matemática, entre os quais se destaca a Etnomatemática.

Nesse contexto, surge a Etnomatemática como uma importante tendência da Educação Matemática, propondo uma compreensão mais ampla da construção do conhecimento. O conceito foi desenvolvido pelo

pesquisador brasileiro Ubiratan D'Ambrosio, que defende que toda cultura produz conhecimentos matemáticos próprios, relacionados às suas práticas sociais, econômicas, religiosas e ambientais. Dessa maneira, a Matemática deixa de ser compreendida apenas como um conjunto de conteúdos escolares e passa a ser reconhecida como uma produção humana presente nas diferentes civilizações.

Entre os diversos grupos culturais que contribuíram para a construção desses conhecimentos destacam-se os povos indígenas. Muito antes da chegada dos colonizadores ao território brasileiro, diferentes etnias já desenvolviam sofisticados sistemas de organização espacial, técnicas agrícolas, calendários baseados nos ciclos naturais, conhecimentos astronômicos, construção de habitações, produção de artefatos e formas próprias de contagem e medição. Esses conhecimentos, construídos ao longo de gerações, constituem um patrimônio científico e cultural que precisa ser valorizado pela escola.

A Lei nº 11.645/2008 determina que a história e a cultura indígena façam parte do currículo da educação básica, reforçando a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que promovam o reconhecimento da diversidade cultural brasileira. No ensino da Matemática, essa legislação amplia as possibilidades de construção de metodologias que aproximem os conteúdos escolares dos conhecimentos produzidos pelas diferentes comunidades indígenas, favorecendo uma educação intercultural baseada no diálogo, no respeito e na valorização dos saberes tradicionais.

Além da Lei 11.645/2008, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também orienta que o ensino da Matemática deve considerar as diferentes manifestações culturais e os conhecimentos produzidos por diversos grupos sociais. A BNCC destaca a importância de uma educação que valorize a diversidade cultural brasileira, incluindo os saberes indígenas como parte integrante do currículo escolar. Essa orientação reforça a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade dos estudantes e com a pluralidade cultural do país.

Nesse sentido, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) representa um importante espaço para a construção de práticas inovadoras. Ao aproximar universidade e escola, o programa possibilita que futuros professores desenvolvam experiências pedagógicas voltadas para metodologias contextualizadas, contribuindo para uma

formação docente mais crítica, reflexiva e comprometida com a realidade social dos estudantes.

A experiência apresentada neste capítulo foi desenvolvida em parceria com os alunos do CETI Ozildo Albano, por meio de atividades de pesquisa, rodas de conversa, estudos bibliográficos e discussões sobre a presença da Matemática nas culturas indígenas brasileiras. Durante as atividades, os estudantes analisaram como diferentes povos organizam seus conhecimentos relacionados à geometria presente na pintura corporal, aos padrões encontrados na cestaria, aos sistemas de contagem utilizados em determinadas etnias, às formas de orientação espacial e ao uso da observação da natureza para o planejamento das atividades produtivas.

A realização dessas atividades evidenciou que muitos estudantes desconheciam a riqueza dos conhecimentos matemáticos produzidos pelos povos indígenas. Ao longo das discussões, foi possível desconstruir a ideia de que apenas a Matemática ensinada na escola representa conhecimento científico, permitindo compreender que diferentes culturas elaboram formas próprias de resolver problemas cotidianos utilizando estratégias matemáticas adequadas às suas necessidades.

Além da ampliação do conhecimento matemático, o trabalho contribuiu para o fortalecimento da educação intercultural, promovendo o respeito às diferenças e valorizando a diversidade étnica presente na sociedade brasileira. Os estudantes passaram a reconhecer que os povos indígenas não representam apenas elementos históricos, mas comunidades contemporâneas produtoras de conhecimentos relevantes para diversas áreas do saber.

Dessa forma, este capítulo tem como objetivo refletir sobre a contribuição da Etnomatemática para o ensino da Matemática, enfatizando a valorização dos saberes indígenas a partir das experiências desenvolvidas no âmbito do PIBID em parceria com os alunos do CETI Ozildo Albano. Busca-se demonstrar que a integração entre conhecimentos escolares e saberes tradicionais favorece uma aprendizagem mais significativa, crítica e contextualizada, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes da diversidade cultural brasileira e da importância da preservação dos conhecimentos dos povos originários.

Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e bibliográfica, complementado pelo relato de experiências desenvolvidas durante as ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em parceria com os alunos do Centro Estadual de Tempo Integral (CETI) Ozildo Albano.

A abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar a compreensão dos fenômenos educativos em seus contextos sociais e culturais, valorizando as percepções, interpretações e experiências dos participantes. A pesquisa bibliográfica fundamentou-se em autores que discutem a Etnomatemática, a educação intercultural, a valorização dos saberes tradicionais e o ensino da Matemática, destacando principalmente as contribuições de Ubiratan D'Ambrosio, Paulus Gerdes, Gelsa Knijnik e Paulo Freire.

As atividades desenvolvidas no âmbito do PIBID tiveram como objetivo promover reflexões acerca da presença da Matemática nas culturas indígenas brasileiras, aproximando os estudantes da realidade dos povos originários e estimulando uma visão crítica sobre a produção do conhecimento científico.

Inicialmente, foram realizadas pesquisas bibliográficas sobre a história dos povos indígenas e suas contribuições para o desenvolvimento de diferentes conhecimentos matemáticos. Em seguida, os estudantes participaram de rodas de conversa, apresentações orais, análises de imagens, produção de cartazes e debates envolvendo aspectos culturais relacionados à geometria, às formas de contagem, aos sistemas de organização espacial, à simetria presente na arte indígena e às relações entre Matemática e natureza. As rodas de conversa foram particularmente importantes, pois permitiram que os alunos expressassem suas opiniões, compartilhassem seus conhecimentos prévios e levantassem questionamentos sobre os temas abordados.

Também foram utilizados recursos audiovisuais, textos científicos, reportagens e materiais didáticos voltados à valorização da cultura indígena, proporcionando maior aproximação entre teoria e prática. A utilização desses recursos mostrou-se eficaz para despertar o interesse dos estudantes e facilitar a compreensão dos conteúdos abordados.

Ao longo das atividades, os alunos foram incentivados a comparar conceitos matemáticos ensinados na escola com estratégias utilizadas pe-

los povos indígenas na resolução de problemas cotidianos, desenvolvendo uma aprendizagem baseada na investigação, na colaboração e no respeito à diversidade cultural. Foram propostas atividades práticas, como a identificação de padrões geométricos em grafismos indígenas e a construção de maquetes inspiradas em ocas e outras habitações tradicionais.

A análise dos resultados ocorreu mediante observação das atividades desenvolvidas, registros produzidos pelos estudantes, discussões em sala de aula e participação nas ações propostas, permitindo identificar as contribuições da Etnomatemática para o processo de ensino e aprendizagem. Os registros escritos, os cartazes produzidos e as apresentações orais dos estudantes foram utilizados como instrumentos de avaliação do processo.

Resultados e discussões

A Etnomatemática constitui uma das principais tendências da Educação Matemática contemporânea. Seu principal objetivo é compreender como diferentes grupos culturais desenvolvem conhecimentos matemáticos para resolver problemas presentes em seu cotidiano. Essa perspectiva rompe com a ideia de que existe apenas uma única Matemática universal, reconhecendo que diferentes povos constroem formas próprias de contar, medir, organizar espaços, identificar padrões e interpretar fenômenos naturais.

Segundo Ubiratan D'Ambrosio, criador do Programa Etnomatemática, toda cultura produz conhecimentos matemáticos de acordo com suas necessidades sociais, econômicas e culturais. Assim, pescadores, agricultores, artesãos, quilombolas, ribeirinhos e povos indígenas desenvolvem estratégias matemáticas que fazem parte de sua identidade cultural. Essa compreensão amplia significativamente o papel da escola, que passa a reconhecer e valorizar conhecimentos produzidos fora do ambiente acadêmico. O ensino da Matemática deixa de ser apenas a transmissão de fórmulas e algoritmos, tornando-se um processo de construção coletiva do conhecimento. A Etnomatemática, portanto, não se opõe à Matemática acadêmica, mas propõe um diálogo entre diferentes formas de produzir conhecimento, enriquecendo o processo educativo.

Os povos indígenas brasileiros possuem uma ampla diversidade cultural, composta por centenas de etnias, línguas, costumes e formas de organização social. Cada povo desenvolveu conhecimentos específicos relacionados ao ambiente onde vive, utilizando observações da natureza para resolver problemas cotidianos. Na construção das ocas, por exemplo, observa-se a aplicação de conceitos geométricos relacionados às formas circulares, à distribuição espacial e ao equilíbrio estrutural. O planejamento dessas construções exige conhecimentos sobre proporção, medidas, alinhamento e resistência dos materiais. As ocas, que podem abrigar diversas famílias, são construídas com técnicas que demonstram domínio de conceitos matemáticos complexos.

Outro exemplo encontra-se na produção de cestos, peneiras, redes e utensílios confeccionados com fibras vegetais. Esses objetos apresentam padrões geométricos complexos, envolvendo simetria, repetição, sequência, tesselações e regularidade das formas. As pinturas corporais utilizadas em diferentes rituais indígenas também revelam importantes conceitos matemáticos. Os desenhos apresentam padrões repetitivos, organização espacial e relações geométricas que demonstram elevado domínio de formas e proporções.

Além disso, muitos povos indígenas desenvolveram sistemas próprios de contagem e classificação de objetos, adaptados às necessidades de cada comunidade. Embora diferentes do sistema decimal ensinado nas escolas, esses métodos cumprem eficientemente suas funções dentro dos contextos culturais onde são utilizados. Algumas etnias utilizam sistemas de contagem baseados em partes do corpo, enquanto outras desenvolvem formas específicas de classificação de acordo com a finalidade dos objetos.

Outro aspecto importante refere-se à observação dos ciclos da natureza. A identificação das fases da Lua, das estações do ano, dos períodos de chuva e dos movimentos dos astros permitiu aos povos indígenas organizar atividades agrícolas, pesca, caça e deslocamentos, evidenciando uma estreita relação entre Matemática, Astronomia e conhecimentos ambientais. Os calendários indígenas, baseados em observações astronômicas, demonstram um conhecimento sofisticado dos ciclos naturais.

Esses exemplos demonstram que a Matemática está presente em diferentes práticas culturais, reforçando a importância de reconhecer os saberes indígenas como formas legítimas de produção do conhecimento.

A diversidade de conhecimentos matemáticos produzidos pelos povos indígenas evidencia que a Matemática não é uma ciência estática, mas dinâmica e em constante transformação.

Os conhecimentos astronômicos dos povos indígenas são particularmente notáveis. Diversas etnias desenvolveram sistemas de orientação baseados na posição das estrelas e constelações, utilizando esses conhecimentos para navegação, planejamento de atividades agrícolas e realização de rituais. A constelação do Ema, por exemplo, é utilizada por diversos povos indígenas para orientar a passagem do tempo e as estações do ano.

Esses exemplos demonstram que a Matemática está presente em diferentes práticas culturais, reforçando a importância de reconhecer os saberes indígenas como formas legítimas de produção do conhecimento. A diversidade de conhecimentos matemáticos produzidos pelos povos indígenas evidencia que a Matemática não é uma ciência estática, mas dinâmica e em constante transformação.

Durante as ações desenvolvidas pelo PIBID, em parceria com os alunos do CETI Ozildo Albano, buscou-se aproximar os conteúdos matemáticos da realidade cultural brasileira por meio da valorização dos conhecimentos indígenas. Inicialmente, os estudantes realizaram pesquisas sobre diferentes povos indígenas, identificando elementos matemáticos presentes em suas atividades cotidianas. Posteriormente, organizaram seminários temáticos, debates e apresentações em grupo, discutindo a importância da preservação desses conhecimentos. Durante os seminários, os alunos apresentaram os resultados de suas pesquisas, destacando a presença da Matemática em diferentes aspectos da cultura indígena.

Também foram desenvolvidas oficinas nas quais os estudantes analisaram padrões geométricos encontrados em grafismos indígenas, identificando conceitos relacionados à simetria, ângulos, polígonos, mosaicos e transformações geométricas. As atividades despertaram grande interesse dos alunos, que passaram a compreender a Matemática como uma ciência presente em diferentes culturas. Muitos relataram que desconheciam a riqueza dos conhecimentos produzidos pelos povos indígenas, reconhecendo que esses saberes possuem grande valor histórico, científico e cultural.

A experiência evidenciou que metodologias contextualizadas favorecem maior participação dos estudantes, tornando o processo de ensino mais

significativo e contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico, da valorização da diversidade cultural e do respeito aos povos originários.

A inserção da Etnomatemática no contexto escolar representa uma oportunidade para promover um ensino mais democrático, inclusivo e contextualizado. Ao reconhecer os conhecimentos produzidos pelos povos indígenas, a escola amplia as possibilidades de aprendizagem e contribui para a formação de estudantes mais críticos e conscientes da diversidade cultural existente no Brasil. Essa perspectiva rompe com a ideia de que apenas o conhecimento científico ocidental possui valor, evidenciando que diferentes povos desenvolveram estratégias eficientes para solucionar problemas relacionados ao seu cotidiano. Dessa forma, a Matemática passa a ser compreendida como uma construção histórica e cultural, produzida por diferentes sociedades ao longo do tempo.

No desenvolvimento das atividades do PIBID em parceria com os alunos do CETI Ozildo Albano, observou-se que o estudo da Etnomatemática favoreceu a participação ativa dos estudantes, despertando o interesse pela pesquisa e fortalecendo o respeito às culturas indígenas. As discussões realizadas permitiram relacionar conteúdos matemáticos presentes no currículo escolar com situações concretas vivenciadas pelos povos originários, tornando o processo de aprendizagem mais significativo.

Além dos conhecimentos matemáticos, as atividades contribuíram para o desenvolvimento de valores como respeito, cooperação, empatia e valorização da diversidade cultural. Os estudantes compreenderam que os povos indígenas são protagonistas da história brasileira e continuam produzindo conhecimentos fundamentais para a preservação da natureza, da cultura e da identidade nacional.

As experiências desenvolvidas também evidenciaram a importância da atuação do PIBID na formação inicial de professores. O programa possibilita que os licenciandos vivenciem práticas pedagógicas inovadoras, aproximando teoria e prática e incentivando a construção de metodologias que dialoguem com a realidade dos estudantes e com os princípios da educação intercultural.

Dessa maneira, trabalhar a Etnomatemática na escola significa reconhecer que o ensino da Matemática pode contribuir para a formação de cidadãos capazes de compreender a pluralidade cultural brasileira, valorizando diferentes formas de produzir conhecimento e fortalecendo o compromisso com uma educação mais humana, crítica e inclusiva.

Considerações finais

A presente pesquisa permitiu compreender que a Etnomatemática constitui uma importante perspectiva para o ensino da Matemática, ao reconhecer que diferentes povos constroem conhecimentos próprios de acordo com suas necessidades, experiências e formas de organização social. Entre esses povos, destacam-se as comunidades indígenas, cujos saberes revelam profundas relações entre Matemática, cultura, natureza e identidade.

As atividades desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em parceria com os alunos do CETI Ozildo Albano, demonstraram que a contextualização dos conteúdos matemáticos a partir dos saberes indígenas desperta maior interesse dos estudantes, fortalece o respeito à diversidade cultural e promove uma aprendizagem mais significativa.

Ao longo das ações realizadas, foi possível perceber que muitos estudantes passaram a reconhecer a presença da Matemática em práticas culturais antes pouco valorizadas, compreendendo que o conhecimento matemático não está restrito ao ambiente escolar ou acadêmico, mas faz parte das experiências construídas por diferentes sociedades ao longo da história.

Os resultados também evidenciaram a relevância do PIBID para a formação docente, possibilitando aos licenciandos desenvolver práticas pedagógicas inovadoras, investigativas e socialmente comprometidas. A aproximação entre universidade e escola fortalece o processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para uma educação fundamentada na valorização da diversidade e no reconhecimento dos diferentes modos de produção do conhecimento.

Conclui-se que a Etnomatemática representa uma importante ferramenta para promover uma educação intercultural, crítica e inclusiva. Ao integrar os saberes indígenas ao ensino da Matemática, a escola contribui para a valorização dos povos originários, para o cumprimento da Lei nº 11.645/2008 e para a construção de uma sociedade mais democrática, plural e respeitosa das diferenças culturais.

Referências bibliográficas

BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura AfroBrasileira e Indígena”. Brasília: Presidência da República, 2008.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

D’AMBROSIO, Ubiratan. *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. 5. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

D’AMBROSIO, Ubiratan. *Educação Matemática: da teoria à prática*. Campinas: Papirus, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 68. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GERDES, Paulus. *Geometria Sona: Reflexões sobre cultura, matemática e educação*. Maputo: Instituto Superior Pedagógico, 1991.

KNIJNIK, Gelsa. *Exclusão e Resistência: Educação Matemática e legitimidade cultural*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 24. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

LUCIANO, Gersem José dos Santos (Baniwa). *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

MENDES, Jackeline Rodrigues; FARIAS, Carlos Aldemir. *Etnomatemática e Educação Escolar*. São Paulo: Livraria da Física, 2014.

GAMIFICANDO O ENSINO DA LÍNGUA DOS POVOS ORIGINÁRIOS: UMA BUSCA POR SIGNIFICADO POR MEIO DA CAÇA AO TESOURO ANCESTRAL

Márcia Marília Lopes Alves da Silva

Joana Evelyn Moura e Vale

Sabrina Pereira Reis

Hellen Roberta de Oliveira Silva

Irai Silva de Moura

Alessandra Lopes Oliveira Castelini

Introdução

Este estudo assevera a literatura indígena como forma de democratizar o direito ao acesso à cultura dos antepassados, conforme a Lei nº 11.645/08 (Brasil, 2008), permitindo a criação de um novo mundo de significados através das palavras ancestrais, memórias, cultura e tradições. A equipe do PIBID UFPI Subprojeto Interdisciplinar Picos, utilizou o instrumento da gamificação como meio de intermediação do conhecimento às palavras ancestrais.

Por meio de estudos desenvolvidos no Núcleo de Desenvolvimento Profissional – NDP do PIBID Interdisciplinar, foi possível perceber que na matriz curricular das escolas brasileiras, é comum estudar acerca dos povos originários, entretanto, sob uma perspectiva diferente, mais precisamente, no período colonial da história de formação do Brasil.

Nesse aspecto, entende-se que, embora seja um fato, a ideia de que os povos indígenas possuem uma contribuição para a criação étnica, cultural e humana da identidade nacional, ainda assim, esse conhecimento termina por ser desviado, uma vez que, só é trabalhado a temática indígena

em datas comemorativas, como é o caso do dia 19 de abril, ou durante o processo de colonização das terras indígenas.

A Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008) completou 18 anos de promulgação com a alteração no artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), incluindo a obrigatoriedade do ensino sobre a história e as culturas dos povos indígenas no Brasil na Educação Básica (Brasil, 2008). Regulamentada pelo Parecer CNE/CEB nº 14/2015 (Brasil, 2016), ressaltando a necessidade do reconhecimento da atuação dessa parte da população na história do país e na contemporaneidade.

Todavia, compreender a identidade cultural e nacional de um povo é um processo que, deveria manifestar-se desde a Educação Infantil carregado de posicionamento crítico ainda durante a formação básica dos estudantes, porém, esse tema não é abordado de maneira crítica e atual, reforçando assim, os estereótipos acerca desses povos e os estigmatizando ainda mais. Dessa forma, a temática dos povos indígenas será abordada no presente estudo, mais precisamente, acerca de sua literatura representada por diversos artifícios, sendo eles: pinturas, a oralidade, a confecção de roupas, a composição de lendas vivas, e, o foco dessa pesquisa, as palavras ancestrais.

Ademais, como a concretização de um relato de experiência, o presente estudo comporta duas óticas, sendo, inicialmente, a intercultural, pois terá como centro o estudo da temática dos povos indígenas, e posteriormente, uma proposta pedagógica, porque será utilizado como mediação a abordagem lúdica utilizada por meio das ações realizadas nas ações do PIBID UFPI Interdisciplinar. Desse modo, foi utilizado o instrumento da gamificação como uma opção para promover o conhecimento dos alunos às palavras ancestrais, para que, para além da promoção do lúdico, os alunos tenham acesso a essa cultura.

Assim, foi priorizado como objetivo geral, viabilizar o incentivo a busca dos sentidos expressos por palavras de origem indígena, aproximando os estudantes, de maneira lúdica, à ancestralidade dos povos nativos e dos saberes indígenas que nos circundam em todo o nosso processo de formação histórica e social.

Destarte, levando em consideração os aspectos de invisibilidade e negligência da temática indígena nos componentes curriculares do ensino básico, a relevância desse estudo vai englobar a necessidade de promover

a pauta da literatura indígena adiante com a consolidação de um direito garantido por lei, além de demonstrar como uma abordagem lúdica e interativa pode favorecer positivamente o ensino de temáticas tão relevantes para a formação dos estudantes.

Metodologia

A presente pesquisa entende-se por um relato de experiência e possui caráter qualitativo, baseados nos estudos de Gil (2002). Ainda, fundamentou-se em análises e estudos sobre literatura indígena e letramento literário no âmbito educacional realizados, no Núcleo de Desenvolvimento Profissional (NDP) do PIBID Interdisciplinar da UFPI com estudos e discussões teóricas da Lei nº 11.645/08 (Brasil, 2008), do cenário indígena e do ensino de literatura indígena, com a ótica de Graúna (2003), Munduruku (2004), Ramalho (2016) e Oliveira e Kist (2025).

Como mencionado anteriormente, essa pesquisa visa duas perspectivas, sendo uma delas focadas nas ações pedagógicas por meio do lúdico, e a outra, da interculturalidade indígena, com o enfoque central na busca por palavras e significados. Nesse viés, foi utilizado como aporte teórico para estudos do letramento literário, autores como Rildo Cosson (2006) e Magda Soares (2003), com o intuito de focalizar essas discussões com a relevância pedagógica precisa, pois, é por meio do letramento literário e do circuito literário que entende-se a importância de, para além de incentivar a leitura, intermediar no aluno, o protagonismo calcado na criticidade e autonomia do mesmo, partindo de um agente mediador de motivação. Desse modo, ambos os autores funcionarão como engrenagem para a importância dessas ações dentro do cenário educacional da educação básica.

Adicionalmente, o agente de mediação do processo de repasse de conhecimentos, deve estudar a cultura para ensiná-la de maneira adequada. No Núcleo de Desenvolvimento Profissional (NDP), se estuda que, acerca da temática indígena existem três horizontes de possibilidades, a primeira sendo uma visão indígena, onde os conhecimentos são estudados a partir de uma pessoa indígena, indianista, onde se há conhecimentos estereo-

tipados por pessoas que apenas veem a cultura de fora sem estudá-la de maneira profissional, e ainda, a visão indigenista, onde se há um estudo desses povos de maneira aprofundada por um profissional não indígena, podendo ser antropólogo ou historiador.

Portanto, como embasamento teórico de estudo, foi utilizado os autores Munduruku (2004) e Graúna (2003), ambos ativistas, professores e pessoas indígenas, que contribuem cada vez mais para o estudo da literatura indígena dentro do cenário da educação básica. Ademais, foram utilizadas a Constituição Federal Brasileira e a Lei nº 11.645/08 (Brasil, 2008), que assegura legalmente o direito do aluno de ter conhecimento sobre a história e cultura dos povos originários. Para mais, foi utilizado do teórico Domínguez (2013), para abordar a temática da prática de gamificação como instrumento de aprendizagem por meio da criação de jogos e fixação de conhecimento, por fim, Dorico e Daner (2018), autores que são indigenistas por estudarem de maneira aprofundada o ensino do conhecimento indígena nas escolas.

A ação proposta pelo PIBID Interdisciplinar foi concretizada por meio de uma oficina pedagógica no Campus, chamada “Caça ao tesouro ancestral” que aconteceu no mês de abril de 2026 na UFPI Campus de Picos/PI, na qual palavras de origem indígena e seus respectivos significados foram escondidos em diferentes locais do espaço, os estudantes organizavam-se em equipes e recebiam pistas que os ajudavam a localizar as palavras.

Todavia, foi utilizado o artifício da gamificação para promover o processo de aquisição do conhecimento acerca das palavras ancestrais. A metodologia utilizada como base para a escrita desse relato de experiência foi apoiada nos estudos de Gil (2002) e concerne em um Circuito Literário ocorrido no Campus, onde vieram algumas turmas de três escolas parceiras ao PIBID Interdisciplinar para a UFPI: CETI Mário Martins, CETI Marcos Parente e CETI Petrônio Portela, ambas escolas de tempo integral que desenvolvem ações em parceria com o PIBID UFPI na cidade de Picos/PI.

O intuito desse Circuito Literário foi de promover aos estudantes a cultura indígena de maneira mais aprofundada, mas que não os distanciasse da realidade, nesse contexto, o intuito era demonstrar como a cultura indígena adentra no nosso cotidiano e que faz parte dos nossos costumes. Dessa maneira, a equipe responsável pela estação da busca pelo

significado das palavras ancestrais utilizou a gamificação para incentivar os alunos a aprenderem de maneira lúdica e didática. Dessa forma, conforme Domínguez (2013), os jogos asseguram a aprendizagem à medida que provocam no estudante a curiosidade para participar ativamente enquanto joga e consequentemente, aprende.

Doravante, foi feito um “caça as palavras”, onde a equipe cortou dois papéis com cores diferentes, um dos papéis tinham as palavras de origem indígena, e no outro papel, o significado que expressava a palavra. Assim, era entregue as palavras para os alunos e o significado era escondido em algum local do campus, induzindo os alunos a procurarem e fazerem a correlação entre palavra e significado.

Além disso, é necessário reforçar que, para seguir o circuito literário conforme estudos de Cosson (2006) e Soares (2003), foi iniciado uma leitura com um texto acerca das palavras ancestrais e o uso cotidiano, e, em seguida, foi considerado o conhecimento dos alunos acerca das palavras, nessa perspectiva, ao entregar as palavras, foi dado aos alunos a tentativa de pensar acerca do significado, para posteriormente, o significado ser encontrado e correlacionado pelos alunos. Assim sendo, os alunos tinham acesso ao seu próprio conhecimento, a palavra e ao verdadeiro significado dela.

Resultado e discussão

Após 18 anos de promulgação da Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008), ainda observa-se nas práticas literárias, visões folclorizadas no ensino sobre a temática indígena. Os estudos desenvolvidos no (NDP) do PIBID Interdisciplinar foram fundamentais para o planejamento e a execução da oficina “Caça ao Tesouro Ancestral”. Durante os encontros de formação, foram realizadas leituras e discussões acerca da literatura indígena, compreendida como a produção literária de autoria indígena que busca valorizar e preservar a cultura, os saberes e as perspectivas dos povos originários.

Nesse sentido, Dorrico e Danner (2018, p.93) afirmam, “A literatura indígena, nesse sentido, vem como opção para o conhecimento de diferentes tradições e memórias” (Dorrico; Danner, 2018, p.93). Dessa forma,

a literatura indígena possibilita o contato com diferentes modos de viver, pensar e compreender o mundo, contribuindo para a valorização da diversidade cultural e para a desconstrução de estereótipos historicamente associados aos povos indígenas.

Além disso, foi estudada a lei nº 11.645/08 (Brasil, 2008), que torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena na educação básica, constituindo um papel fundamental para a realização dessa atividade. Nesse contexto, destaca-se a relevância dessa lei para a formação dos estudantes, uma vez que ela promove o reconhecimento da diversidade cultural brasileira e incentiva a valorização das contribuições dos povos indígenas para a constituição da sociedade.

Nas palavras de Dorrico e Danner (2018), estudar a literatura indígena na sala de aula é atender à legislação do país em termos de educação, por essa razão, a literatura indígena, para além de um direito do aluno, no que defende a Lei 11.645/08 (Brasil, 2008), na aquisição do saber ancestral, auxilia na visibilidade da história dos povos originários, na valorização da cultura viva desses povos, sem estereótipos, e no conhecimento da influência dos povos indígenas no nosso cotidiano.

Nessa perspectiva, levando em consideração a crítica de Graúna (2003), a literatura indígena é carregada de preconceitos e marginalização, devido à imposição e predominância da cultura eurocêntrica, que cria estereótipos e distancia as pessoas do reconhecimento da cultura indígena no país. Dessa maneira, analisando como a temática intercultural indígena é abordada na matriz curricular dos estudantes da educação básica, foi debatido como problema da pesquisa: maneira pela qual o estudo da cultura indígena, mais precisamente as palavras dos povos originários, poderiam ser repassadas para os estudantes de maneira marcante e distante de estereótipos.

Essa questão problema circunda na necessidade de buscar meios de construir o conhecimento com os alunos de maneira lúdica, os distanciando dessa matriz fechada e por muita das vezes, estereotipada e eurocêntrica, ainda, viabilizando o direito constitucional ao conhecimento da história e cultura dos povos originários, os aproximando cada vez mais da identidade nacional.

Assim, com o objetivo geral de viabilizar o incentivo à busca dos sentidos expressos por palavras de origem dos povos indígenas, aproxi-

mando os estudantes da ancestralidade dos povos nativos e dos saberes indígenas que nos circundam em todo o nosso processo de formação social, o PIBID UFPI Interdisciplinar, em parceria com a escola CETI Mário Martins, promoveu a intermediação do projeto das “Palavras Ancestrais” nas ações de monitoria realizadas na escola no primeiro semestre de 2026. Assim, por meio dessa ação, foi realizada com os alunos, uma caça às palavras ancestrais e aos sentidos, no intuito de utilizar o lúdico e a gamificação como um instrumento de aprendizagem, conforme Domínguez et al. (2013).

A oficina foi planejada de acordo com essa legislação, buscando apresentar, de forma lúdica e dinâmica, que a cultura indígena permanece presente na contemporaneidade e se manifesta em diferentes aspectos do cotidiano. Para isso, recorreu-se à gamificação como estratégia metodológica, favorecendo uma aprendizagem mais participativa e prazerosa, ao estimular o protagonismo dos estudantes e demonstrar que o processo de ensino e aprendizagem pode ocorrer para além dos métodos tradicionais e do espaço da sala de aula.

Durante a oficina, observou-se grande interesse e envolvimento dos estudantes. Os participantes acompanharam atentamente as explicações dos bolsistas do PIBID e demonstraram empenho na resolução da atividade proposta, buscando identificar o significado de palavras de origem indígena presentes no cotidiano. Para isso, estabeleceram relações entre essas palavras e a língua portuguesa, analisando semelhanças que possibilitassem inferir seus significados. Ou seja, para realização dessa atividade, os estudantes tiveram que usar de seus conhecimentos prévios e trabalhar em conjunto com os demais colegas para dialogarem e, juntos, conseguiram formular hipóteses e assim ser possível solucionar a “caça ao tesouro”.

Além disso, a oficina estimulou os estudantes a refletirem sobre o processo de construção do conhecimento, afastando-se de uma aprendizagem baseada apenas na memorização de conteúdo. A dinâmica proposta exigiu que os participantes analisassem informações, levantassem possibilidades, argumentassem e revisassem suas hipóteses, desenvolvendo uma postura ativa diante da aprendizagem.

Nesse sentido, os estudantes assumiram o papel de protagonistas do processo de ensino e aprendizagem, exercitando sua autonomia, o pensamento crítico e a capacidade de tomar decisões de forma coletiva.

Dessa maneira, a oficina evidenciou que metodologias participativas e lúdicas podem contribuir de forma bastante positiva para a construção de aprendizagens mais significativas, nas quais os alunos deixam de ser meros receptores de informações para se tornarem sujeitos ativos na produção do conhecimento.

O estudo apoiado nos trabalhos de Ramalho (2016), destaca o letramento literário indígena como instrumento de fortalecimento da identidade e valorização cultural dos povos indígenas; de Oliveira e Kist (2025), que defendem a literatura indígena como ferramenta para a promoção do respeito à diversidade cultural. Assim, os resultados evidenciaram que os estudantes conseguiram alcançar o objetivo da oficina, realizando associações entre os vocábulos de origem indígena e seus respectivos significados. Os participantes demonstraram compreender que a influência dos povos indígenas está presente em diversos aspectos da cultura brasileira, especialmente na língua portuguesa, por meio de palavras amplamente utilizadas no cotidiano.

Nesse sentido, esse reconhecimento evidencia que a atividade contribuiu para ampliar a percepção dos estudantes acerca da presença e da relevância das contribuições indígenas para a formação da identidade cultural brasileira. Além disso, essa ampliação da percepção foi muito importante, pois despertou nos alunos a vontade de conhecer mais sobre a cultura e até mesmo sobre a literatura indígena, que era o principal propósito da atividade realizada, despertar o interesse dos alunos pelos povos indígenas, promovendo o reconhecimento e a valorização de suas tradições e de suas vozes, tão inviabilizadas ao longo dos séculos.

Ademais, como destacado por Graúna (2013, p. 55):

Apesar da falta de seu reconhecimento na sociedade letrada, as vozes indígenas não se calam. O seu lugar está reservado na história de um outro mundo possível. Visando à construção desse mundo, os textos literários de autoria indígena tratam de uma série de problemas e perspectivas que tocam na questão identitária e que devem ser esclarecidos e confrontados com os textos não indígenas, pois trata-se de uma questão muito delicada e muito debatida hoje entre os escritores indígenas.

Portanto, é indispensável que, nas escolas, sejam estudadas tanto a literatura indígena quanto a literatura indianista, e que os professores as re-

lacionem, ao mesmo tempo em que evidenciem suas diferenças, demonstrando como é distinta a escrita de um autor indígena, a partir de sua própria perspectiva e experiência de mundo, em relação à de um autor não indígena, e como eles possuem vivências completamente diferentes por causa de suas origens.

Nesse sentido, a oficina cumpriu não apenas um papel informativo, mas também formativo, ao promover a valorização da cultura indígena e estimular reflexões sobre sua importância histórica e cultural. Outrossim, a experiência possibilitou que os estudantes compreendessem que as palavras de origem indígena utilizadas em seu cotidiano representam importantes marcas da contribuição dos povos originários para a constituição da língua e da cultura brasileira, evidenciando que a linguagem também é um patrimônio cultural carregado de história, identidade e significados.

Dessa forma, percebe-se que a oficina em questão foi muito importante para a formação crítica dos estudantes, já que eles tiveram que buscar ativamente os sentidos e relacioná-los com conhecimentos passados e, como dito anteriormente, tornaram-se os protagonistas do seu próprio processo de aprendizagem, bem como também foram importantes para o processo de aprendizagem uns dos outros, já que tiveram que dialogar com os membros de seus grupos para chegarem a uma conclusão sobre o significado das palavras.

Portanto, estudar a literatura indígena é democratizar o direito ao acesso à cultura de seus antepassados, como preconiza a Lei nº 11.645/08 (Brasil, 2008). Ainda, o círculo de letramento literário proposto por Cosson (2006), que promove a motivação, introdução, leitura e interpretação, com a abordagem lúdica da gamificação atua como um exercício ao conhecimento histórico e social da realidade. Induzindo a criação de um novo mundo de significados através das palavras ancestrais.

Ademais, também foi importante para a formação profissional dos bolsistas do PIBID UFPI Interdisciplinar, já que foram os responsáveis pela criação da oficina, pensando em como ela seria desenvolvida, que atividade deveria ser realizada, qual seria o seu objetivo e em como seria recepcionada pelos alunos, bem como, também foram responsáveis pela implementação da atividade, na qual tiveram que supervisionar e orientar os alunos para o bom andamento da atividade.

Considerações finais

Foi por meio do desenvolvimento da oficina “Caça ao Tesouro Ancestral” que tornou-se perceptível que o ensino da literatura indígena pode transbordar de uma abordagem convencional e folclorizada, usualmente focada ao período colonial ou às celebrações do “Dia do índio”, para uma prática que possibilite visibilizar e valorizar o protagonismo e a produção dos indígenas, apresentados como sujeitos sociopolíticos na contemporaneidade.

Tal experiência demonstrou que, através de metodologias ativas e estratégias pedagógicas que valorizam as diversidades, sobretudo, práticas lúdicas e interativas como a gamificação, os alunos conseguem nutrir um maior interesse e engajamento no processo educativo, assumindo um papel ativo na construção de uma consciência crítica, e tecendo conexões relevantes entre os temas curriculares e suas realidades.

Além disso, um outro ponto notado durante a oficina foi o potencial da gamificação como abordagem pedagógica, usar desafios, enigmas e a colaboração fortaleceu um ambiente de aprendizado vívido, aguçando o interesse, a curiosidade e o envolvimento dos alunos durante toda a jornada da atividade. Longe de adotar uma atitude passiva sobre os conteúdos apresentados, os envolvidos foram impulsionados a debater, formular suposições, trocar conhecimentos prévios e edificar coletivamente novas compreensões, tornando o aprendizado mais palpável.

Nas atividades realizadas nas escolas parceiras, a multidisciplinaridade foi contemplada, quando por meio da contação de histórias, simultaneamente foi possível mobilizar conteúdos curriculares em todos os eixos temáticos nas diversas áreas: Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, mobilizando a interdisciplinaridade nas ações dos subprojetos do PIBID UFPI nas escolas. Assim, compreendemos que a prática de contação de histórias e valorização de literatura indígena nas escolas contribui efetivamente para exercitar leituras do mundo, sobretudo, pensando em uma perspectiva inclusiva.

Adicionalmente, a experiência realizada pelo PIBID Interdisciplinar sublinha a importância da preparação docente ancorada na fusão entre

teoria e múltiplas vivências que dialogam com práticas das diversidades e inclusão no contexto educativo. As investigações conduzidas no Núcleo de Desenvolvimento Profissional – NDP do PIBID Interdisciplinar serviram de base teórica para toda a concepção da oficina, evidenciando que o planejamento educacional, quando amparado por referências científicas e pela legislação educacional atual, contribui para o desenvolvimento de ações mais ponderadas, críticas e socialmente responsáveis.

Nessa ótica, também sobressai a significância da Lei nº 11. 645/08 (Brasil, 2008) como ferramenta para universalizar o acesso ao saber sobre a história e a cultura dos povos originários. Ainda mais, as escolas precisam integrar esta pauta ao currículo de forma constante, elas devem, em realidade, impulsionar iniciativas que transcendirão o caráter superficial das datas comemorativas. Assim, os alunos poderão de fato apreender a diversidade cultural dos povos originários, suas distintas organizações sociais, seus vastos saberes, suas ricas expressões artísticas e suas importantes contribuições a cultura brasileira.

No entanto, embora a oficina tenha apresentado resultados bastante positivos e provocado um impacto significativo nos estudantes participantes, sua realização ocorreu de forma pontual e mobilizou ações esporádicas nas escolas. Dessa forma, para que o ensino voltado à valorização e ao conhecimento da cultura indígena seja efetivo, é fundamental que sejam desenvolvidas, de maneira contínua, outras atividades, oficinas e projetos que promovam o contato com os saberes, as histórias e as contribuições dos povos indígenas.

Somente por meio de ações permanentes e integradas ao currículo escolar será possível fortalecer o reconhecimento da diversidade cultural brasileira e contribuir para a superação de estereótipos e preconceitos historicamente construídos, que continuam reproduzindo desinformações, equívocos e imagens caricatas sobre os povos indígenas.

Por conseguinte, anseia-se que este relato de experiência contribua para o estímulo de novos estudos e de abordagens pedagógicas direcionadas ao ensino da história, cultura e da literatura indígena no ensino básico, sobretudo na formação docente. Destacando, assim, a necessidade de mais empenho dos professores no desenvolvimento de práticas nas escolas em prol de uma educação intercultural, democrática e verdadeiramente inclusiva, já que, elas devem reconhecer que ensinar sobre os po-

vos indígenas é, fundamentalmente, cultivar o respeito às diferenças, valorizar saberes ancestrais e auxiliar na edificação de uma sociedade mais plural e consciente de seu percurso histórico.

Referências bibliográficas

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

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n. 11.645 de 10 de março de 2008*, inclui no currículo oficial da rede de ensino a Obrigatoriedade da temática História e Cultura Afrobrasileira e Indígena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB nº 14/2015*. Diretrizes Operacionais para a implementação do ensino da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 43, 18 abr. 2016.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2006.

DOMÍNGUEZ, Adrián; NAVARRETE, Joseba Saenz de; MARCOS, Luis de; SANZ, Luis Fernández; PAGÉS, Carmen; HERRÁIZ, José Javier Martínez. *Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes*. Journal Computers & Education, Virginia, v. 63, p. 380-392, 2013.

DORRICO, Julie; DANNER, Fernando; DANNER, Leno Francisco. *Literatura indígena como descatequização da mente, crítica da cultura e reorientação do olhar: sobre a voz-práxis estético-política das minorias*. In: DORRICO, Julie; 2018.

GRAÚNA, Graça. *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*. 2003. Tese (Doutorado em Literatura) – Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

GRAÚNA, Graça. *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*. Mazza, Belo Horizonte, 2013.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

OLIVEIRA, R. F.; KIST, L. B. *Literatura de autoria indígena e letramento literário no ensino básico: mito de criação do mundo segundo a cosmologia guarani*. Inventário, Salvador, n. 35, p. 273-283, 2025.

RAMALHO, S. G. Letramento literário indígena como empoderamento identitário em território semiárido. In: Anais do FLIPA. Paulo Afonso: Faculdade Sete de Setembro, 2016. p. 54-63.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 25, p. 5 - 27, jan./abr. 2003.

DESCONSTRUINDO ESTEREÓTIPOS SOBRE OS POVOS INDÍGENAS

Larissa Rodrigues M. Magalhães

Luís Carlos Pereira Barbosa

Margarida Hélen de Brito Santos

Naira Valdilene dos Santos

Andréa Karla Bezerra da Silva

Rafael Ricarte da Silva

Introdução

A construção histórica da imagem dos povos indígenas no Brasil foi marcada por representações que, ao longo do tempo, contribuíram para a consolidação de estereótipos ainda presentes no imaginário social. Quando pensamos nos povos indígenas, muitas vezes ainda reproduzimos imagens e ideias construídas ao longo de séculos que não representam a diversidade e a realidade desses povos. A figura do indígena associada exclusivamente às florestas, às aldeias permanece presente no imaginário social brasileiro, resultado de uma longa tradição histórica que invisibilizou a pluralidade dos povos originários e reduziu suas identidades a representações simplificadas. Essas concepções, frequentemente reproduzidas pelos meios de comunicação, pelos materiais didáticos e até mesmo pelo ambiente escolar, dificultam o reconhecimento desses povos como sujeitos históricos e protagonistas da sociedade brasileira contemporânea.

Entretanto, o Brasil abriga uma expressiva diversidade de povos originários, cada um com sua história, cultura, organização social, língua e formas próprias de compreender o mundo. Atualmente, esses povos ocupam diferentes espaços da sociedade, participando ativamente da vida política, acadêmica, artística e científica. São professores, pesquisadores, médicos, advogados, escritores, parlamentares e lideranças que

lutam diariamente pela garantia de seus direitos e pela preservação de seus territórios e culturas, demonstrando que a identidade indígena não está limitada ao espaço da aldeia nem vinculada a uma imagem construída pelo senso comum.

Nesse cenário, a escola desempenha um papel fundamental na desconstrução de preconceitos historicamente consolidados e na valorização da diversidade étnico-cultural brasileira. Essa responsabilidade é reforçada pela Lei nº 11.645/2008, que tornou obrigatório o da cultura afro-brasileira e indígena em toda a Educação Básica. A legislação representa um importante avanço ao reconhecer a necessidade de inserir essas temáticas no currículo escolar, não apenas em datas reflexivas, mas como parte da formação histórica e cidadã dos estudantes. Dessa forma, busca-se superar visões estereotipadas e promover o reconhecimento das contribuições dos povos indígenas para a formação da sociedade brasileira.

Diante desse contexto, o presente trabalho delimita-se à análise da experiência desenvolvida por meio do projeto “Desconstruindo estereótipos sobre os povos indígenas”, realizado no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com estudantes das turmas do 2º ano “A” e “B” do CETI Teresinha Nunes. A proposta surgiu a partir das reflexões promovidas em alusão ao Dia dos Povos Indígenas e da percepção de que muitas pessoas ainda reproduzem ideias estereotipadas sobre esses povos. Com isso, a importância e necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que estimulam uma compreensão mais crítica acerca dessa temática.

Dessa forma, o projeto buscou evidenciar que as etnias não pertencem apenas ao passado nem estão restritos às aldeias. Eles ocupam diferentes espaços na sociedade contemporânea e continuam desempenhando um papel fundamental na defesa dos direitos humanos, da democracia, da preservação ambiental e da diversidade cultural. Nesse sentido, a atividade procurou apresentar aos estudantes intelectuais e lideranças indígenas contemporâneas, como Ailton Krenak, Sônia Guajajara e Davi Kopenawa, reforçando a ideia de que os povos indígenas são protagonistas da história do Brasil e continuam produzindo conhecimentos e transformando a sociedade.

Nesse sentido, o problema que orientou a realização da atividade consistiu na seguinte questão: como a escola pode contribuir para a desconstrução de estereótipos sobre os povos indígenas e favorecer uma

compreensão que reconheça sua diversidade cultural e seu protagonismo na sociedade brasileira contemporânea?

O projeto teve como objetivo promover reflexões críticas acerca das representações construídas sobre os povos indígenas, ampliando o conhecimento dos estudantes sobre a diversidade dos povos originários e evidenciando sua importância histórica, social, política e cultural. Além disso, buscou demonstrar que os indígenas não estão presentes apenas em aldeias ou florestas, mas ocupam diferentes espaços na sociedade, atuando como intelectuais, pesquisadores, professores, artistas, profissionais de diversas áreas e lideranças políticas, reafirmando que a identidade indígena permanece viva e em constante transformação.

A relevância desta experiência está relacionada à necessidade de fortalecer práticas educativas comprometidas com o respeito à diversidade étnico-cultural e com a superação de preconceitos historicamente construídos. Essa perspectiva encontra respaldo na Lei nº 11.645/2008, que tornou obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira e indígena na Educação Básica, reforçando o papel da escola na valorização dos povos originários e na formação de cidadãos críticos e conscientes. Além disso, autores indígenas, como Ailton Krenak (2019) e Daniel Munduruku (2012), destacam a importância de romper com narrativas estereotipadas e reconhecer os povos indígenas como sujeitos históricos, produtores de conhecimento e protagonistas da sociedade brasileira contemporânea.

Assim, a experiência desenvolvida no PIBID reafirma a importância de práticas pedagógicas comprometidas com uma educação crítica, inclusiva e democrática. Ao promover o diálogo, a problematização e a valorização das vozes indígenas, o projeto contribuiu para a desconstrução de estereótipos historicamente reproduzidos e para a formação de estudantes mais conscientes sobre a diversidade étnico-cultural brasileira e sobre a relevância dos povos indígenas na construção da história Brasileira.

Desenvolvimento

Conforme defende Holien Bezerra (2003), a educação deve estar em conexão com a prática social do aluno. Ou seja, os conteúdos abordados

no ambiente escolar devem ser ligados ao meio social em que estão envolvidos, para os mesmos desenvolverem modos críticos e conscientes de estarem no mundo. Com isso, o projeto “Desconstruindo estereótipos sobre os povos indígenas” foi inserido no cenário escolar no intuito de provocar reflexões a respeito da construção histórica de estigmas que rodeiam e penetram os povos originários das terras que atualmente são denominadas de Brasil. Uma vez que, percebeu-se como uma “conversa” necessária para acontecer entre a turma, a professora e os pibidianos.

Assim, o desdobramento da atividade de intervenção iniciou-se por meio do levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre os povos indígenas no Brasil, especialmente na região em que os estudantes estão inseridos, o estado do Piauí. Na qual, o conhecimento ou saber a respeito da temática abordada é mínimo. Nesse sentido, na sondagem inicial entre os estigmas definidos no imaginário coletivo, destacam-se ideias de povos que moram na mata, não trabalham, andam seminus ou até mesmo a inexistência de conhecimento da tecnologia “moderna”, como o uso de aparelhos eletrônicos. Termos esses que foram construídos e modificados historicamente ao longo dos séculos, desde a invasão dos portugueses no país, na tentativa de silenciar ou apagar da história esses indivíduos originários.

Por outro lado, dentre um dos aspectos marcantes da execução desse projeto encontra-se também a falta de contato ou conhecimento a respeito de sujeitos de determinada etnia indígena por parte dos alunos. Fato esse que demonstra o tamanho do genocídio sofrido por esses povos em épocas diferentes da história do país, onde o modelo de produção capitalista exclui povos que percebem o mundo de uma perspectiva diferente, jogando as margens do planeta, configurando-os como uma sub-humanidade (Krenak, Ailton. 2019). Onde, esses povos, não apenas os indígenas, mas também caiçaras, quilombolas ou aborígenes não são considerados como humanos por não tratarem a terra meramente como um recurso a ser explorado.

Por conseguinte, Claudete Dias (2007) enfatiza que “Segundo o historiador piauiense, Odilon Nunes, nos primeiros tempos da colonização os “índios fervilhavam como formigas nos vales dos rios do Piauí”. (Nunes, Odilon, apud Dias, Claudete. 2007. p.422). Entretanto, no final do século XVII e início do séc. XVIII esses povos já não existiam mais em grande

quantidade. Transformando assim esse território por meio de um processo violento, que antes era conhecido como “terra de ninguém” (p.422), justamente pelos colonizadores não reconhecerem os povos como iguais a eles. Provocando assim, uma reflexão a respeito da construção dessa ideia de apagamento histórico concretizado entre os estudantes por meio de escritos e percepções acima descritos.

Além do mais, como pode ser notado no trecho a seguir, esse despovoamento dos povos que constituíam a região é visto como algo que foi naturalizado, sendo um discurso que se constituiu ao longo dos séculos, principalmente pela historiografia brasileira, que visava contar as histórias dos “grandes” nomes, onde foi possível notar sua continuação por meio do levantamento inicial realizado com os discentes do ensino médio.

Assim, embora ainda faltem estudos mais aprofundados sobre a guerra entre indígenas e colonizadores — que foi extremamente violenta, a ponto de haver pouco conhecimento sobre povos indígenas tradicionais na própria memória coletiva do Estado, no território que veio a ser chamado de Piauí, entre os séculos XVII e XIX, principalmente sob a perspectiva indígena —, é importante reforçar o questionamento dessa ideia de “despovoamento” das terras, mencionada anteriormente, por essa interpretação coadunar com a perspectiva eurocentrada, que visava contar a história dos “grandes” nomes, que não a outros indivíduos serem vistos como “grandes”, “superiores”, “civilizados”, se não os europeus.

Na continuidade da intervenção, ainda nos momentos iniciais, foi reproduzido um episódio intitulado “Quem são eles?” da série “Índios no Brasil”, que pode ser encontrado no YouTube. O vídeo retratava opiniões de algumas pessoas de diferentes locais do país a respeito de quem são os indígenas, quais os seus costumes, no entanto, não se limitavam apenas ao senso comum, mas também a sujeitos dos povos originários. Porém, ao serem abordadas sobre sua identidade originária, determinadas pessoas negaram ser de determinada etnia indígena. Aspecto esse que não passou despercebido pelos alunos. Os quais acharam curioso um indivíduo estar negando a sua etnia ao não se declarar originário. Situação essa que demonstra o tamanho do impacto causado pelos estigmas que continuam sendo reproduzidos, já que ser indígena significa ser diferente e, para a cultura eurocentrada, o diferente logo é associado a algo ruim.

Esses povos sofrem diariamente ataques, não apenas verbais, mas físicos e de perseguição pela exploração desenfreada de recursos minerais no país que foram explanados na conversa. Por exemplo, a perseguição que a etnia Akroá-Gamella do Piauí sofre para defender suas terras do desmatamento que só cresce em Bom Jesus (Santana, Renato, 2024), na qual esses povos chegam até mesmo a ser ameaçados, quando não somem de forma “misteriosa”. Isso, em pleno século XXI, onde os direitos indígenas ganharam maiores espaços de discussão, mas ainda estão longe de serem concretizados de fato, especialmente no que diz respeito ao direito à terra.

A concepção de que existe ou existiu uma humanidade “esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida” (KRENAK, 2019, p.11), justificou durante séculos a violência aplicada aos povos originários. Desde o famoso e heroico “Descobrimento da América” por Cristóvão Colombo, estudamos de maneira errônea que aqui neste continente, existia um povo exótico, um povo sem fé, sem lei, sem cultura. Um povo que necessitava de uma luz, de serem civilizados, e quem mais civilizados que os europeus? Ironicamente, o dito povo civilizado invadiu terras habitadas para levar progresso e humanidade. Esse discurso não foi apenas disseminado pelos meios educacionais e historiográficos, mas também midiáticos. Muitos filmes e novelas reforçam essa ideia colonialista do descobrimento e de uma suposta civilidade trazida pelos europeus.

Desse modo, cabe aqui citar o filme *1492: A conquista do paraíso* (1999), além do próprio nome carregar a narrativa eurocêntrica, a obra cinematográfica lançada em comemoração aos 500 anos da América traz diferentes características para serem debatidas. Primeiro, reforça a ideia do indígena como bom selvagem, sem voz ativa, reduzidos ao olhar europeu, além disso a complexidade de suas culturas é simplificada, ou mesmo ignoradas contribuindo então para o apagamento epistemológico. O filme não se aprofunda nas violências sofridas pelos povos originários, nem mesmo em suas estratégias para sobrevivência, há uma tendência em humanizar o colonizador e desumanizar os colonizados. Dessa forma, é possível concluir que o filme não é neutro, ele prioriza uma versão da história, transformando a colonização em um evento de aventura.

Paralelo a essa discussão, o texto *A invenção da América* (1992), o autor Edmundo O’Gorman, faz um debate interessante acerca do “descobrimento da América” ou melhor: da ideia de que a América foi descoberta.

O autor enfatiza que o continente foi uma construção histórica e cultural pautada nos interesses europeus. Nesse sentido, torna-se preciso questionar: como afirmar que houve descobrimento se o próprio Cristóvão Colombo não tinha consciência de que estava em um novo continente?

É justamente dentro desse contexto que cabe aqui citar o terceiro momento da intervenção, onde os alunos puderam, juntamente com os membros do PIBID e a professora supervisora, entender a respeito dos fatores históricos que contribuíram para a construção de estereótipos e do apagamento epistêmico dos primeiros habitantes da América. Portanto, aprofundou-se a contextualização acerca da colonização, citando fatores colocados acima, de forma adaptada para os seus conhecimentos. O intuito desse momento, foi exatamente o de evidenciar que as causas da tentativa de apagamento, dos estereótipos, e o fato de se ter pouco entendimento acerca dos povos originários, envolve um amplo conjunto que organizam os nossos próprios conhecimentos sobre o mundo, e que na maioria das vezes se passa despercebido.

É perceptível que apesar de politicamente o período colonial ter chegado ao fim em 1822, suas consequências socioculturais permanecem no século XXI, sendo possível defender que é necessário haver uma mudança nas mentalidades dos sujeitos, e é a escola um desses meios de mudança. No entanto, outros espaços sociais integram a formação de conhecimento dos indivíduos, seja o meio familiar, ou mesmo o religioso cristão - que compõe majoritariamente o cotidiano das pessoas. E nesses espaços, é comum ser ensinado que existe um padrão cultural, religioso e social para ser seguido.

Assim, por meio dessas discussões, buscou-se problematizar a visão eurocêntrica ainda presente na sociedade e, conseqüentemente, na educação, uma vez que a lógica colonial permanece enraizada em práticas, discursos e concepções reproduzidas cotidianamente. Além disso, procurou-se desmistificar a perspectiva reducionista de compreender a humanidade a partir de um único referencial cultural, valorizando a pluralidade de saberes, histórias e formas de existência. Nesse sentido, a atividade desenvolvida teve como objetivo levar os estudantes a refletirem criticamente sobre os estereótipos historicamente construídos acerca dos povos indígenas, reconhecendo-os como sujeitos históricos, detentores de culturas diversas, que permanecem na contemporaneidade, contri-

buindo, assim, para a construção de uma educação mais crítica, inclusiva e comprometida com o respeito à diversidade.

Para finalizar, foi realizada a apresentação de imagens de importantes lideranças e intelectuais indígenas, como Sônia Guajajara e Davi Kopenawa, além de professores indígenas que atuam em diferentes instituições de ensino. Essa atividade teve como objetivo demonstrar aos estudantes que os povos indígenas não pertencem ao passado, como muito se fala, mas fazem parte da sociedade contemporânea, ocupando diversos espaços políticos, acadêmicos, culturais e educacionais.

Considerações finais

Ao longo deste trabalho foi possível compreender que as representações construídas historicamente sobre os povos indígenas ainda permanecem fortemente presentes no imaginário social e, conseqüentemente, no ambiente escolar. Essas concepções, marcadas por estereótipos que associam os povos originários exclusivamente às aldeias, às florestas e a um modo de vida considerado distante da sociedade contemporânea, acabam invisibilizando sua diversidade cultural, sua presença nos diferentes espaços sociais e seu protagonismo na construção da história brasileira. Nesse sentido, a experiência desenvolvida por meio do projeto “Desconstruindo estereótipos sobre os povos indígenas”, realizado no âmbito do PIBID, demonstrou que a escola constitui um espaço privilegiado para promover reflexões críticas capazes de romper com essas narrativas historicamente consolidadas, desde os primeiros momentos da intervenção, observou-se que os estudantes reproduziam concepções amplamente difundidas pelo senso comum, evidenciando a permanência de discursos construídos ao longo do processo de colonização e continuamente reforçados por diferentes meios sociais.

A ideia de que os povos indígenas vivem exclusivamente em aldeias, não utilizam tecnologias ou pertencem apenas ao passado revelou o quanto essas representações permanecem presentes na formação dos jovens, contudo, à medida que as atividades foram sendo desenvolvidas, percebeu-se uma mudança significativa na forma como os estudantes passaram

a compreender essa temática, reconhecendo que os povos indígenas são sujeitos históricos, possuem diferentes modos de vida e participam ativamente da sociedade contemporânea.

Nesse processo, a utilização de diferentes recursos, como vídeos, debates e problematizações, mostrou-se fundamental para aproximar os estudantes da realidade vivenciada pelos povos originários. A apresentação de intelectuais e lideranças indígenas contemporâneas, como Ailton Krenak, Sônia Guajajara e Davi Kopenawa, contribuiu para ampliar as referências dos alunos acerca da identidade indígena, evidenciando que esses sujeitos ocupam espaços políticos, acadêmicos, culturais e científicos, produzindo conhecimentos e atuando na defesa de seus direitos, de seus territórios e da preservação ambiental. Outro aspecto relevante evidenciado durante a experiência foi o desconhecimento dos estudantes acerca da própria história indígena do estado do Piauí, esse fato reforça como os processos de apagamento histórico continuam influenciando a formação escolar, dificultando o reconhecimento da presença e da resistência dos povos indígenas na região. As discussões permitiram problematizar esse processo histórico de invisibilização, favorecendo uma compreensão mais ampla sobre os impactos da colonização e sobre as permanências dessas violências na atualidade.

Além disso, o debate acerca das ameaças enfrentadas pelos povos indígenas, especialmente em relação aos conflitos territoriais e à exploração dos recursos naturais, possibilitou aos estudantes estabelecerem relações entre o passado e o presente, essa perspectiva reforçou a compreensão de que as lutas indígenas não pertencem apenas à história colonial, mas fazem parte da realidade contemporânea, marcada pela resistência permanente em defesa da vida, dos territórios, da cultura e dos direitos garantidos pela Constituição Federal. Dessa forma, considera-se que os objetivos propostos neste trabalho foram alcançados, uma vez que a intervenção possibilitou promover reflexões críticas acerca das representações historicamente construídas sobre os povos indígenas, ampliando o conhecimento dos estudantes sobre a diversidade étnica e cultural existente no Brasil, ao mesmo tempo, favoreceu o reconhecimento desses povos como protagonistas da história nacional, rompendo com visões simplificadoras que ainda permanecem presentes no cotidiano escolar.

Devemos ressaltar que a experiência também reafirma a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação inicial dos futuros professores. O desenvolvimento de projetos dessa natureza aproxima os licenciandos da realidade escolar, permitindo a articulação entre teoria e prática e proporciona vivências que contribuem para a construção de uma docência comprometida com a formação crítica, democrática e inclusiva. Mais do que transmitir conteúdos, o professor assume o papel de mediador na construção do conhecimento, estimulando o diálogo, a reflexão e o respeito às diferenças, do mesmo modo, este trabalho evidencia a relevância da Lei nº 11.645/2008 como instrumento fundamental para a valorização da história e das culturas indígenas na Educação Básica. Entretanto, sua efetivação depende da realização de práticas pedagógicas contínuas, que ultrapassem abordagens pontuais restritas ao Dia dos Povos Indígenas, e torna-se necessário que essa temática esteja presente ao longo de todo o processo educativo, contribuindo para a formação de estudantes conscientes da pluralidade cultural brasileira e comprometidos com o combate ao preconceito e à discriminação.

Por fim, conclui-se que desconstruir estereótipos sobre os povos indígenas significa reconhecer que esses povos permanecem vivos, diversos e protagonistas de suas próprias histórias, significa compreender que suas culturas não pertencem ao passado, mas fazem parte da sociedade brasileira contemporânea, contribuindo para a construção de conhecimentos, para a defesa da democracia, da justiça social e da preservação da natureza.

Espera-se que experiências como esta possam incentivar outras práticas educativas voltadas para a valorização dos povos originários, fortalecendo uma educação comprometida com a diversidade, com os direitos humanos e com a construção de uma sociedade mais justa, plural e respeitosa em relação às diferentes formas de existir e compreender o mundo.

Referências bibliográficas

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003, p. 37-49.

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

O’GORMAN, Edmundo. *A invenção da América: reflexão a respeito da estrutura histórica do Novo Mundo e do sentido do seu devir*. São Paulo: Editora da UNESP, 1992.

SANTANA, RENATO. “Merece uma bala na cara!”: povo Akroá-Gamella, no Piauí, sofre ameaças enquanto defende território e Cerrado. *Conselho Indígena Missionário*. [S. l.], 24 nov. 2024. Disponível em: < “Merece uma bala na cara!”: povo Akroá-Gamella, no Piauí, sofre ameaças enquanto defende território e Cerrado | Cimi >.

POVOS ORIGINÁRIOS E SABERES ANCESTRAIS: A IMPORTÂNCIA DAS ERVAS MEDICINAIS NA PRESERVAÇÃO CULTURAL E NA SAÚDE INDÍGENA

*Maria Clara de Sousa Silva
Hislaine Silva Custódio Maciel
Jacineide Lima Santos
Rafael Ricarte da Silva*

Introdução

O objetivo deste capítulo é relatar o desenvolvimento do Projeto de Intervenção “Povos Originários e Saberes Ancestrais: a importância das ervas medicinais na preservação cultural e na saúde indígena”, realizado no Centro de Educação em Tempo Integral Petrônio Portela, na cidade de Picos (PI). Inicialmente, a intervenção pedagógica foi fundamentada em referenciais teóricos que possibilitaram a articulação entre os saberes tradicionais e o conhecimento científico acerca das ervas medicinais. Nesse contexto, foram trabalhadas as contribuições de Freire et al. (2017), sobre o uso etnobotânico das plantas medicinais; de Ailton Krenak (2020), que ressalta a valorização dos conhecimentos ancestrais e a relação entre os povos tradicionais e a natureza; bem como de Rodrigues, Gomes e Coutinho (2019), que discutem a importância da integração entre o saber tradicional e o conhecimento científico para a compreensão das ervas medicinais e de sua relevância para a saúde indígena. Dessa forma, esses referenciais teóricos subsidiaram as discussões realizadas em sala de aula, orientaram o desenvolvimento da intervenção pedagógica e contribuíram para a construção de uma aprendizagem crítica, reflexiva e contextualizada.

Os povos indígenas desempenham um papel fundamental na formação histórica, cultural e ambiental do Brasil. Muito antes da formação do Estado brasileiro, esses povos já praticavam suas próprias formas de organização social, sistemas de conhecimento e práticas voltadas ao manejo sustentável da natureza, desenvolvidas ao longo de gerações por meio da observação, da experiência e da transmissão oral. Dentre esses conhecimentos, sobressaem-se os saberes ligados ao uso de ervas medicinais, utilizadas tanto para prevenir quanto para tratar doenças, incorporando elementos físicos, espirituais e culturais da vida em comunidade. Esses conhecimentos constituem um patrimônio imaterial de grande importância, pois refletem formas de entender a relação entre humanos e natureza, baseadas no respeito à biodiversidade e no uso responsável dos recursos naturais.

Durante o processo de colonização, contudo, os saberes indígenas tradicionais foram muitas vezes ignorados, desvalorizados ou apropriados sem o reconhecimento adequado de sua origem. A imposição de modelos eurocêntricos de ciência e produção do conhecimento levou à marginalização de práticas ancestrais. Hoje, essas práticas estão sendo reconhecidas por estudos científicos em diversas áreas, principalmente na saúde, farmacologia, botânica e educação ambiental. Nesse cenário, nota-se um aumento na valorização dos saberes tradicionais, reconhecendo que a ciência atual pode interagir com os conhecimentos historicamente desenvolvidos pelos povos indígenas, sem que um exclua o outro.

De acordo com Ailton Krenak (2020), a sociedade atual se afastou da natureza ao implementar um modelo de desenvolvimento que prioriza a exploração intensiva dos recursos naturais, o que compromete não só o equilíbrio ambiental, mas também diversas formas de existência e produção de conhecimento. Segundo o autor, os povos indígenas mantêm uma visão holística da vida, em que natureza, cultura e espiritualidade são aspectos indissociáveis da existência humana. Nesse contexto, o saber acerca das plantas medicinais vai além do aspecto terapêutico, tornando-se uma manifestação da identidade cultural, da memória coletiva e da resistência dos povos indígenas frente às mudanças impostas pela sociedade contemporânea.

No Brasil, as políticas públicas de saúde, como a Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos, têm reconhecido o uso de plantas

medicinais. Essa política promove pesquisas científicas, o uso consciente da biodiversidade e a valorização dos saberes tradicionais. Esse reconhecimento demonstra que os conhecimentos ancestrais têm importância não só cultural, mas também científica, auxiliando no desenvolvimento de medicamentos, na promoção da saúde pública e na preservação da biodiversidade no Brasil.

Nesse contexto, a escola desempenha um papel crucial ao valorizar esses saberes, permitindo que os alunos entendam a relevância dos povos indígenas na construção da sociedade brasileira e na preservação do patrimônio cultural e ambiental. Tratar desse assunto em sala de aula contribui para o desenvolvimento de uma educação intercultural, que pode fomentar o respeito à diversidade, combater preconceitos historicamente enraizados e incentivar reflexões sobre sustentabilidade e responsabilidade socioambiental. Ademais, ajuda a integrar o conhecimento científico às vivências culturais das comunidades, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais relevante.

Diante disso, o presente artigo procura responder à seguinte questão de pesquisa: como a valorização dos conhecimentos ancestrais ligados ao uso de ervas medicinais pode auxiliar na preservação da cultura indígena e na formação crítica dos alunos no ambiente escolar?

Dessa forma, este estudo visa examinar a relevância das ervas medicinais como patrimônio cultural dos povos indígenas, enfatizando suas contribuições para a preservação dos saberes ancestrais, promoção da saúde e fortalecimento de práticas educativas que valorizam a diversidade cultural. Especificamente, pretende abordar a conexão entre os saberes tradicionais e o conhecimento científico, refletir sobre a importância das plantas medicinais para a cultura indígena e compartilhar a experiência desenvolvida com alunos do segundo ano do curso técnico em Farmácia do CETI Petrônio Portela, destacando os resultados alcançados por meio de aulas interativas e de um seminário temático.

A importância desta pesquisa e ação pedagógica está na necessidade de aprimorar as práticas pedagógicas que reconhecem os povos indígenas como geradores de conhecimento, contribuindo para a valorização de sua história, cultura e modos de interação com a natureza. Ademais, espera-se que este estudo contribua para expandir as discussões acerca da educação intercultural, preservação da biodiversidade e promoção da saúde, enfati-

zando o papel dos conhecimentos ancestrais na criação de uma sociedade mais plural, sustentável e respeitosa em relação à diversidade cultural.

Povos originários e os saberes ancestrais

A princípio, os povos originários são os primeiros habitantes do que hoje conhecemos como Brasil, e contribuíram para a construção de conhecimentos decorrentes de uma extensa relação histórica com os diversos biomas e ecossistemas. Esses povos desenvolveram, ao longo dos séculos, suas próprias maneiras de interpretar a natureza, entender os ciclos ambientais e usar os recursos naturais de forma sustentável, criando uma relação fundamentada no respeito e na reciprocidade. Esses saberes, passados de geração em geração por meio da oralidade e das práticas comunitárias, constituem um patrimônio cultural de valor incalculável, que se mantém vivo apesar das mudanças históricas e das várias formas de violência enfrentadas desde o período de colonização.

Os povos indígenas possuem conhecimentos ancestrais que abrangem diversas áreas da vida social, como alimentação, cultivo da terra, preservação de sementes, práticas de cura, rituais religiosos e uso de plantas medicinais. Esses saberes vão além das técnicas de sobrevivência, pois representam uma maneira de entender o mundo em que natureza, cultura, espiritualidade e coletividade são elementos indissociáveis. Nesse contexto, o ambiente natural é visto não só como uma fonte de recursos econômicos, mas também como um lugar de pertencimento, memória e continuidade da vida.

Seguindo essa linha de raciocínio, Ailton Krenak (2020) enfatiza que a divisão entre humanidade e natureza é uma das principais características do modelo de desenvolvimento criado pela sociedade moderna. Segundo o autor, essa ruptura levou ao agravamento da degradação ambiental e à desvalorização dos saberes produzidos por povos tradicionais, que historicamente entendem a natureza como parte essencial da vida humana. Desse modo, preservar os conhecimentos ancestrais também é uma forma de resistência contra a homogeneização cultural e a exploração desenfreada de recursos naturais.

Além de sua importância cultural, os conhecimentos indígenas vêm despertando crescente interesse no meio científico. Diversas pesquisas demonstram que inúmeras espécies vegetais utilizadas tradicionalmente pelos povos originários apresentam propriedades terapêuticas posteriormente confirmadas por estudos farmacológicos, evidenciando que a experiência acumulada ao longo de gerações constitui uma importante fonte para o desenvolvimento científico. Nesse sentido, o diálogo entre ciência e conhecimento tradicional não implica a substituição de um pelo outro, mas a construção de perspectivas complementares que contribuem para ampliar a compreensão sobre a biodiversidade e suas potencialidades.

De acordo com Rodrigues, Gomes e Coutinho (2019), valorizar os saberes tradicionais permite entender que o uso de ervas medicinais abrange não só questões de saúde, mas também aspectos históricos, culturais e identitários. As autoras enfatizam que esses conhecimentos são parte do patrimônio cultural dos povos indígenas e constituem um recurso significativo para a preservação da memória coletiva, reforçando práticas de cuidado que foram historicamente desenvolvidas pelas comunidades tradicionais.

Nesse cenário, a escola tem um papel fundamental em valorizar esses saberes, principalmente ao incentivar práticas pedagógicas que conectem os conteúdos científicos às vivências culturais da sociedade brasileira. Incorporar os saberes ancestrais no ambiente escolar ajuda a formar alunos mais críticos e cientes da diversidade cultural do país, auxiliando no combate a preconceitos e estereótipos historicamente ligados aos povos indígenas. Ademais, reforça a ideia de que diferentes maneiras de produzir conhecimento podem coexistir e dialogar de forma respeitosa, o que enriquece os processos de ensino e aprendizagem.

Assim, compreender os conhecimentos ancestrais dos povos originários é reconhecer o papel histórico desses grupos na preservação da biodiversidade, no desenvolvimento de práticas de saúde tradicionais e na criação de formas sustentáveis de interação com o meio ambiente. Em uma sociedade caracterizada por desafios ambientais e sociais cada vez mais complexos, valorizar esses saberes é uma estratégia essencial para reforçar a educação intercultural, fomentar o respeito à diversidade e estimular práticas sustentáveis e de preservação da vida.

As ervas medicinais na preservação cultural e na saúde indígena

A utilização de ervas medicinais pelos povos indígenas é uma prática ancestral que vai além do uso terapêutico, refletindo um conjunto de saberes desenvolvido ao longo das gerações por meio da observação da natureza, experimentação e transmissão oral. Esses conhecimentos fazem parte da identidade cultural de várias comunidades indígenas e representam uma maneira única de entender a conexão entre ser humano, meio ambiente e saúde. Nesse cenário, as plantas medicinais desempenham um papel essencial tanto no tratamento de doenças quanto na preservação da memória coletiva, das tradições e das práticas culturais que definem esses povos.

As comunidades indígenas brasileiras usam espécies vegetais para aliviar dores, tratar doenças, fortalecer o organismo e realizar rituais de cura desde antes da colonização. O saber acerca da identificação, preparação e uso dessas plantas foi sendo refinado ao longo dos anos e repassado de geração em geração, tornando-se um componente fundamental da estrutura social e da preservação dos modos de vida tradicionais. Esse processo evidencia que o saber indígena não é fruto de práticas aleatórias, mas de uma construção histórica fundamentada na convivência constante com a biodiversidade e na observação atenta dos recursos naturais presentes em cada território.

Nesse contexto, Rodrigues, Gomes e Coutinho (2019) ressaltam que o conhecimento tradicional sobre ervas medicinais é de grande importância para a produção do conhecimento científico. Isso ocorre porque muitas pesquisas farmacológicas têm corroborado com a existência de propriedades terapêuticas que antes eram conhecidas apenas pelas comunidades tradicionais. Essa conexão entre ciência e saber ancestral demonstra que diversas maneiras de gerar conhecimento podem interagir de forma complementar, auxiliando no progresso da promoção da saúde e na preservação da biodiversidade.

Dessa maneira, as ervas medicinais, além de oferecerem benefícios no tratamento de doenças, são instrumentos significativos para a preservação cultural. O entendimento sobre as plantas, suas formas de cultivo, coleta e preparo, está intimamente ligado às tradições, costumes, crenças e práticas espirituais das comunidades indígenas. Portanto, manter esses saberes

é preservar a identidade dos povos originários, reforçando sua autonomia e assegurando a perpetuação das tradições transmitidas por muitas gerações.

Segundo Ailton Krenak (2020), a conexão que os povos indígenas têm com a natureza é significativamente diferente da lógica predominante na sociedade atual. Ao passo que o modelo econômico contemporâneo vê os recursos naturais como mercadorias a serem exploradas, os povos indígenas entendem a natureza como um componente essencial da vida comunitária, criando vínculos baseados no cuidado, respeito e reciprocidade. Essa visão ajuda a entender que o uso de plantas medicinais faz parte de uma cosmovisão que prioriza o equilíbrio entre os humanos e o meio ambiente, promovendo práticas sustentáveis e o uso consciente da biodiversidade.

Diante disso, a relevância das plantas medicinais é reconhecida também nas políticas públicas de saúde. A Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos promove a valorização dos saberes tradicionais, o avanço de pesquisas científicas e a utilização segura de medicamentos fitoterápicos, reconhecendo o papel histórico das comunidades tradicionais no conhecimento da flora brasileira. Essas ações evidenciam que os conhecimentos ancestrais têm importância não só cultural, mas também científica, ambiental e social, reforçando estratégias para promover a saúde coletiva e conservar os recursos naturais.

No âmbito educacional, debater a relevância das ervas medicinais contribui para expandir a compreensão dos alunos sobre a diversidade cultural do Brasil e a importância de preservar os saberes dos povos indígenas. Ao integrar o conhecimento científico com as experiências tradicionais, a escola promove a criação de aprendizagens mais relevantes, que podem fomentar o pensamento crítico, o respeito à diversidade e a valorização da interculturalidade. Ademais, essas conversas ajudam a desfazer preconceitos historicamente dirigidos às populações indígenas, destacando que seus saberes são um patrimônio cultural e científico significativo da humanidade.

Desse modo, a pesquisa de ervas medicinais no contexto escolar vai além da perspectiva unicamente biológica ou farmacológica, transformando-se em uma ferramenta para valorizar a história, a cultura e a identidade dos povos indígenas. Ao valorizar esses conhecimentos para a conservação da biodiversidade e promoção da saúde, a educação ajuda

a criar cidadãos mais conscientes da importância de preservar não só o patrimônio natural, mas também os saberes tradicionais que compõem a riqueza cultural do Brasil.

A educação como espaço de valorização dos saberes ancestrais e interculturalidade

Os povos originários, enquanto primeiros habitantes do território brasileiro, construíram ao longo de milênios um sistema de conhecimento complexo baseado em uma relação histórica de respeito e reciprocidade com os biomas. Esse saber não se limita a técnicas de sobrevivência, mas constitui um patrimônio imaterial que reflete uma cosmovisão onde natureza, cultura e espiritualidade são elementos indissociáveis. Além disso, entre essas práticas, o uso de ervas medicinais destaca-se como uma ferramenta de saúde que abrange aspectos físicos e identitários, sendo um componente fundamental da estrutura social indígena desde antes da colonização. Historicamente, esses saberes foram marginalizados pela imposição de modelos eurocêntricos de ciência.

No entanto, a ciência contemporânea tem buscado um diálogo mais respeitoso, reconhecendo que a experiência acumulada por gerações indígenas é uma fonte valiosa para o desenvolvimento farmacológico e botânico. Nesse contexto, como destacam as fontes, a valorização desses conhecimentos permite entender que o uso de ervas medicinais é um recurso significativo para a preservação da memória coletiva.

Nessa perspectiva, para fundamentar a necessidade dessa valorização no ambiente escolar, é essencial à obra de Ailton Krenak (2020). O autor critica severamente o modelo de desenvolvimento da sociedade moderna, que implementou uma separação artificial entre os seres humanos e o planeta, tratando a natureza apenas como um estoque de recursos a serem explorados.

Devíamos admitir a natureza como uma imensa multidão de formas, incluindo cada pedaço de nós, que somos parte de tudo: 70% de água e um monte de outros materiais que nos compõem. E nós criamos essa abstração de unidade, o homem como medida das coisas, e saímos por aí

atropelando tudo, num convencimento geral até que todos aceitem que existe uma humanidade com a qual se identificam, agindo no mundo à nossa disposição, pegando o que a gente quiser. (KRENAK, 2019, p. 69).

Dessa forma, essa reflexão de Krenak é central para a educação intercultural. Ela nos convida a perceber que preservar os conhecimentos ancestrais é, acima de tudo, uma forma de resistência contra a homogeneização cultural e a exploração desenfreada da biodiversidade. Sob essa ótica, para os povos indígenas, a natureza não é uma mercadoria, mas um lugar de pertencimento e continuidade da vida.

Nesse sentido, a escola desempenha um papel crucial ao atuar como ponte entre o conhecimento científico e as vivências tradicionais. Ao tratar das ervas medicinais em sala de aula, a educação contribui para: Combater preconceitos - Desconstrói estereótipos que relegam o saber indígena ao campo do mito ou do atraso, reafirmando os povos originários como legítimos geradores de conhecimento. Promover a Sustentabilidade - Incentiva reflexões sobre a responsabilidade socioambiental e a preservação do patrimônio cultural e ambiental do Brasil. Enriquecer a Aprendizagem - Torna o processo de ensino-aprendizagem mais relevante ao integrar o saber técnico às raízes culturais dos alunos.

Relato da experiência pedagógica no CETI Petrônio Portela

Com base nas discussões apresentadas ao longo deste trabalho sobre a valorização dos saberes tradicionais e das ervas medicinais como patrimônio cultural, desenvolveu-se uma intervenção pedagógica com os alunos do segundo ano do curso técnico em Farmácia do CETI Petrônio Portela. Nesse contexto, o objetivo central da atividade foi examinar a relevância das ervas medicinais como patrimônio cultural e sua relação com o conhecimento científico, além de ampliar o conhecimento dos estudantes sobre suas propriedades, formas de utilização, benefícios e cuidados necessários ao seu uso. Por se tratar de uma turma do curso técnico em Farmácia, buscou-se aproximar os conteúdos científicos da futura atuação profissional

dos alunos, evidenciando a importância da articulação entre os saberes tradicionais e a ciência para uma formação crítica, ética e humanizada.

Para alcançar esses objetivos, foram utilizadas metodologias ativas, estimulando a participação dos estudantes durante todo o processo de ensino e aprendizagem. Inicialmente, realizou-se uma breve sondagem por meio de perguntas direcionadas à turma, com o intuito de identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as ervas medicinais.

Nesse primeiro momento, observou-se que a maioria possuía apenas conhecimentos populares, adquiridos no ambiente familiar, sem uma compreensão mais ampla acerca da importância histórica, cultural e científica dessas plantas. Assim, esse diagnóstico inicial orientou o desenvolvimento das atividades ao longo da intervenção.

Posteriormente, as aulas interativas constituíram um espaço de construção coletiva do conhecimento, no qual o saber científico farmacológico dialogou com as experiências tradicionais sobre o uso e o preparo das plantas medicinais. Durante essas atividades, os estudantes compartilharam relatos sobre o uso de chás, xaropes e outras preparações utilizadas em suas casas para o tratamento de diferentes enfermidades, possibilitando uma reflexão sobre a permanência desses saberes na sociedade contemporânea.

Além disso, a mediação das atividades foi realizada pelas acadêmicas Hislaine e Maria Clara, juntamente com a professora Jacineide Lima, responsável pela disciplina. Ademais, a intervenção contou com as orientações do coordenador de área, Professor Dr. Rafael Ricarte. Ao longo dos encontros, buscou-se estabelecer relações entre os conhecimentos populares e as evidências científicas, esclarecendo dúvidas e discutindo os benefícios, os riscos e os cuidados necessários na utilização das plantas medicinais. Dessa maneira, essa dinâmica favoreceu um ambiente de diálogo, respeito e construção coletiva do conhecimento.

À medida que as atividades avançavam, foi possível perceber uma mudança significativa na compreensão dos estudantes. Os conhecimentos inicialmente limitados às experiências populares passaram a ser ampliados por meio das discussões científicas e históricas realizadas em sala de aula. Consequentemente, os alunos passaram a compreender com maior profundidade a relevância das ervas medicinais indígenas, reconhecendo sua importância para a preservação dos saberes tradicionais,

da biodiversidade e da cultura dos povos originários, além de sua contribuição para a área da saúde.

Outro aspecto relevante da intervenção foi o estímulo ao pensamento crítico. Os estudantes compreenderam que, embora muitas plantas possuam propriedades terapêuticas reconhecidas, seu uso exige conhecimento técnico, uma vez que a dosagem inadequada, as contraindicações e as interações com medicamentos podem causar efeitos indesejados. Desse modo, a atividade reforçou a importância do uso racional das plantas medicinais e da atuação responsável do futuro técnico em Farmácia.

Além dos conhecimentos específicos da Farmácia, a proposta possibilitou uma abordagem interdisciplinar ao integrar conteúdos de Farmacologia, Botânica, Biologia, História e Educação Ambiental. Assim, essa articulação permitiu aos alunos compreender que as plantas medicinais representam não apenas recursos terapêuticos, mas também elementos do patrimônio cultural brasileiro, transmitidos entre gerações e profundamente relacionados à identidade de diferentes comunidades tradicionais.

Como culminância da intervenção, foi realizado um seminário temático, no qual os estudantes apresentaram pesquisas sobre diferentes espécies de plantas medicinais. Para tornar a atividade mais dinâmica e significativa, os grupos levaram exemplares de diversas plantas medicinais, permitindo que os participantes observassem suas características, as tocassem e conhecessem melhor suas propriedades. Além disso, o seminário contou com a presença de estudantes do primeiro e do terceiro ano, ampliando o alcance da atividade e promovendo a socialização dos conhecimentos entre diferentes turmas. Dessa forma, essa experiência favoreceu uma aprendizagem mais concreta, despertou maior interesse pela temática e contribuiu para uma compreensão mais ampla sobre a importância das ervas medicinais.

Ao final da intervenção, os resultados demonstraram que a utilização de metodologias ativas favoreceu o envolvimento dos estudantes e tornou o processo de aprendizagem mais significativo. Além disso, a aproximação entre ciência e saberes tradicionais despertou maior interesse pelo conteúdo e permitiu aos alunos reconhecerem a importância das plantas medicinais tanto para a saúde quanto para a preservação da cultura e da biodiversidade.

Por fim, a experiência evidenciou que o estudo das ervas medicinais no contexto escolar ultrapassa o ensino dos conteúdos técnicos. Nesse sentido, a atividade contribuiu para fortalecer a identidade cultural, valorizar os conhecimentos tradicionais e formar estudantes mais críticos, conscientes e preparados para sua futura atuação como técnicos em Farmácia. Além disso, possibilitou compreender a relevância da Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos, que reconhece e incentiva a valorização dos saberes historicamente preservados pelas comunidades tradicionais, aproximando o conhecimento científico da realidade social e cultural dos estudantes.

Considerações finais

Diante do exposto, conclui-se que a intervenção pedagógica alcançou os objetivos propostos ao promover a articulação entre os saberes tradicionais e o conhecimento científico no ensino das ervas medicinais. A experiência possibilitou aos estudantes ampliar seus conhecimentos sobre a temática, compreendendo não apenas as propriedades terapêuticas das plantas, mas também seu valor histórico, cultural e social, especialmente no contexto dos saberes indígenas e das comunidades tradicionais.

Além disso, a utilização de metodologias ativas, aliada às aulas dialogadas e ao seminário temático, favoreceu a participação dos estudantes e tornou o processo de ensino e aprendizagem mais significativo. Ao longo da intervenção, foi possível observar uma evolução na compreensão dos alunos, que passaram a relacionar os conhecimentos populares às evidências científicas, desenvolvendo uma postura mais crítica e reflexiva diante do uso das plantas medicinais.

Por fim, destaca-se que iniciativas dessa natureza contribuem para uma formação mais humanizada dos estudantes do curso técnico em Farmácia, valorizando o diálogo entre diferentes formas de conhecimento e fortalecendo o respeito à diversidade cultural. Assim, espera-se que essa experiência incentive novas práticas pedagógicas voltadas à valorização dos saberes ancestrais, à preservação do patrimônio cultural e

ao reconhecimento da importância das ervas medicinais para a promoção da saúde e da educação.

Referências bibliográficas

FREIRE, Julliana Cariry Palhano et al. Levantamento etnobotânico de plantas medicinais utilizadas em Odontologia no Nordeste brasileiro. *Revista Brasileira de Plantas Medicinais*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 90-98, 2017. Disponível em: https://sbpmed.org.br/admin/files/papers/file_IkRxOLpKki5X.pdf.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

RODRIGUES, Elissadrina Felix; GOMES, Erica Estevão; COUTINHO, Taciana de Carvalho. Relação do saber tradicional com o conhecimento científico: a importância das ervas medicinais na saúde indígena. In: *Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC)*, 14., 2019, Caldas Novas, Goiás. Anais [...]. Caldas Novas, GO: ENPEC, 2019. p. 1-8.

EVOLUÇÃO HUMANA E O POVOAMENTO DAS AMÉRICAS: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR ENTRE HISTÓRIA E BIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Maíra Pinheiro de Moura
Andréa Karla Bezerra da Silva
Rafael Ricarte da Silva

Introdução

A interdisciplinaridade tem ocupado espaço cada vez mais relevante nas discussões sobre o ensino, especialmente diante da necessidade de superar a fragmentação do conhecimento escolar e promover aprendizagens que dialoguem com a complexidade dos fenômenos estudados. Nesse contexto, a articulação entre diferentes componentes curriculares constitui uma importante estratégia pedagógica para aproximar conteúdos tradicionalmente tratados de forma isolada, possibilitando aos estudantes compreenderem que os processos históricos, biológicos, sociais e culturais estão profundamente interligados. Conforme argumenta Fazenda (2017), a interdisciplinaridade não representa apenas a justaposição de disciplinas, mas a construção de um diálogo permanente entre diferentes áreas do conhecimento, favorecendo interpretações mais amplas da realidade.

Entre os diversos temas que possibilitam esse diálogo, a evolução humana e o povoamento das Américas destacam-se por exigirem contribuições simultâneas da História e da Biologia. Enquanto a Biologia oferece subsídios para compreender as transformações anatômicas e fisiológicas que possibilitaram a adaptação da espécie humana a diferentes ambientes, a História problematiza as formas de ocupação dos territórios, as múltiplas interpretações sobre o povoamento do continente americano e a

produção do conhecimento histórico a partir das evidências arqueológicas. Dessa forma, a compreensão da trajetória humana demanda uma abordagem que ultrapasse os limites de uma única disciplina, articulando conhecimentos científicos produzidos em diferentes campos.

No ensino médio, entretanto, esses conteúdos frequentemente são apresentados de maneira compartimentada, dificultando que os estudantes estabeleçam relações entre as adaptações biológicas da espécie humana e os processos históricos de expansão e ocupação do planeta. Essa fragmentação pode contribuir para uma aprendizagem excessivamente baseada na memorização de conceitos, reduzindo as possibilidades de interpretação crítica dos fenômenos estudados. Em contrapartida, práticas interdisciplinares favorecem a construção de conexões entre os conteúdos escolares, estimulando a participação discente e tornando o processo de aprendizagem mais significativo.

Foi a partir dessa perspectiva que surgiu a proposta desenvolvida pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) dos cursos de História e Biologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, em parceria com o CETI Teresinha Nunes localizado em Picos no Piauí. A atividade foi concebida após discussões realizadas entre os coordenadores e os bolsistas dos dois subprojetos, motivadas pela necessidade de ampliar o diálogo entre as diferentes licenciaturas atuantes na escola e desenvolver intervenções que explorassem objetos de estudo comuns às duas áreas do conhecimento.

A escolha da temática fundamentou-se justamente na convergência existente entre os processos evolutivos da espécie humana e as formas de ocupação dos diferentes territórios ao longo da história. O desenvolvimento de características como a postura ereta, o aumento da caixa craniana, o aperfeiçoamento das ferramentas e, sobretudo, o polegar opositor ampliaram significativamente as possibilidades de adaptação humana aos mais diversos ambientes. Paralelamente, tais transformações favoreceram a mobilidade dos grupos humanos, permitindo a construção de tecnologias de navegação e outros instrumentos que contribuíram para a expansão territorial e para os processos de povoamento em diferentes continentes.

Nesse sentido, o projeto buscou articular conteúdos relativos à evolução humana, desenvolvidos pelos bolsistas de Biologia, com os debates historiográficos sobre o povoamento das Américas, conduzidos pelos bolsistas

de História, especialmente as discussões envolvendo a Teoria de Clóvis e as hipóteses defendidas por Niède Guidon a partir das evidências arqueológicas encontradas na Serra da Capivara. Além da apresentação teórica, foi elaborada uma sequência de atividades práticas em formato de gincana, permitindo que os estudantes aplicassem os conhecimentos construídos durante as aulas por meio da resolução de desafios, interpretação de fontes históricas e experiências relacionadas às adaptações evolutivas.

Assim, este capítulo tem como objetivo relatar e analisar a experiência de um projeto interdisciplinar desenvolvido entre os meses de abril e maio de 2026 com duas turmas do primeiro ano do Ensino Médio do CETI Teresinha Nunes, envolvendo aproximadamente trinta estudantes por turma. Busca-se discutir as potencialidades da integração entre História e Biologia para o ensino da evolução humana e do povoamento das Américas, evidenciando como a articulação entre diferentes áreas do conhecimento pode favorecer aprendizagens mais contextualizadas, participativas e significativas. O relato fundamenta-se na observação direta do projeto, nas discussões realizadas durante seu planejamento e desenvolvimento e nas percepções construídas pelos licenciandos ao longo da experiência.

A escolha pelo relato de experiência justifica-se pelo interesse em apresentar uma prática pedagógica desenvolvida durante a formação inicial de professores, evidenciando tanto os procedimentos metodológicos empregados quanto as potencialidades da interdisciplinaridade para a aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, mais do que descrever as atividades executadas, buscou-se refletir sobre o processo de planejamento, implementação e avaliação da intervenção, considerando sua contribuição para a formação docente e para a construção de práticas educativas mais contextualizadas.

A concepção da atividade surgiu a partir de reuniões de planejamento promovidas entre os coordenadores de área e os bolsistas do PIBID, motivadas pela necessidade de ampliar as ações interdisciplinares desenvolvidas na escola parceira. Durante esses encontros, discutiu-se a importância de promover maior diálogo entre os diferentes subprojetos atuantes no CETI Teresinha Nunes, rompendo com a tradicional fragmentação entre os componentes curriculares e incentivando a elaboração de práticas pedagógicas integradas. A partir dessas discussões, compreendeu-se que determinados objetos de estudo extrapolam os limites de uma única

disciplina e, por isso, exigem abordagens capazes de articular diferentes perspectivas científicas.

Nesse contexto, definiu-se como eixo temático da intervenção a evolução humana e o povoamento das Américas. A escolha desse conteúdo ocorreu em razão de seu caráter intrinsecamente interdisciplinar, uma vez que sua compreensão depende tanto dos conhecimentos produzidos pela Biologia, acerca das adaptações evolutivas da espécie humana, quanto das interpretações construídas pela História e pela Arqueologia sobre os processos migratórios e a ocupação do continente americano. Assim, procurou-se demonstrar aos estudantes que a produção do conhecimento científico resulta do diálogo entre diferentes áreas, cada uma contribuindo com métodos, objetos e interpretações específicos.

O planejamento das atividades foi realizado coletivamente pelos bolsistas dos cursos de História e Biologia, que organizaram a sequência didática buscando estabelecer constantes pontos de convergência entre os conteúdos trabalhados. Embora cada grupo fosse responsável pelos conhecimentos específicos de sua área de formação, todas as etapas do projeto foram discutidas em conjunto, garantindo que os conteúdos dialogassem ao longo das aulas e que os estudantes percebessem as conexões existentes entre os processos biológicos e históricos relacionados à trajetória da humanidade.

Nesse sentido, coube aos bolsistas de Biologia abordar os principais aspectos da evolução da espécie humana, enfatizando adaptações como o aumento da capacidade craniana, o desenvolvimento da postura ereta, o aperfeiçoamento das ferramentas e a importância evolutiva do polegar opositor para a realização de atividades de maior complexidade. Paralelamente, os bolsistas de História desenvolveram discussões acerca das diferentes interpretações sobre o povoamento das Américas, apresentando aos estudantes os debates envolvendo a Teoria de Clóvis e as hipóteses defendidas por Niède Guidon, fundamentadas nas evidências arqueológicas encontradas na Serra da Capivara, no estado do Piauí. A articulação entre esses conteúdos permitiu demonstrar que a capacidade de ocupar novos territórios esteve diretamente relacionada às transformações biológicas e tecnológicas desenvolvidas ao longo da evolução humana.

A intervenção foi desenvolvida ao longo de três encontros em cada turma. O primeiro consistiu em uma aula expositiva dialogada, mediada

por slides contendo mapas, ilustrações, fotografias e esquemas explicativos. A utilização desses recursos visuais teve como objetivo facilitar a compreensão dos conteúdos e estimular a participação dos estudantes por meio de perguntas, problematizações e discussões coletivas. Durante toda a exposição procurou-se evitar que História e Biologia fossem apresentadas como áreas independentes, estabelecendo constantemente relações entre os conceitos abordados pelas duas disciplinas.

Após a conclusão da etapa teórica, foram realizados dois encontros destinados ao desenvolvimento de uma gincana pedagógica, concebida como estratégia para consolidar os conhecimentos trabalhados anteriormente. A escolha dessa metodologia fundamentou-se na compreensão de que atividades lúdicas e colaborativas favorecem o protagonismo discente, estimulam a participação e possibilitam que os estudantes mobilizem os conhecimentos adquiridos em situações práticas. Para isso, cada turma foi organizada em equipes que acumulavam pontos ao longo das diferentes provas, criando um ambiente de cooperação e competição saudável.

A primeira etapa da gincana consistiu em um jogo de perguntas e respostas elaborado a partir dos conteúdos discutidos durante a aula expositiva. As questões contemplavam tanto conceitos relacionados à evolução humana quanto aspectos referentes às teorias sobre o povoamento das Américas. Além de verificar a aprendizagem dos estudantes, essa atividade permitiu retomar conceitos importantes e sanar dúvidas identificadas durante a dinâmica, funcionando simultaneamente como instrumento de revisão e avaliação formativa.

Na segunda etapa foi realizada uma atividade prática voltada à compreensão da importância evolutiva do polegar opositor. Os bolsistas imobilizavam o polegar dos participantes, que deveriam executar tarefas simples do cotidiano, como escrever, amarrar o cadarço e recortar figuras utilizando uma tesoura. O tempo necessário para a realização dessas atividades determinava a pontuação das equipes. A dinâmica buscou demonstrar, por meio da experimentação, como essa adaptação anatômica ampliou significativamente a capacidade de manipulação de objetos e o desenvolvimento tecnológico da espécie humana, permitindo que os estudantes associassem conceitos biológicos à experiência concreta.

A terceira e última etapa teve como foco a análise de pinturas rupestres da Serra da Capivara. Nessa atividade, os estudantes foram convida-

dos a assumir o papel de historiadores, analisando as imagens como fontes históricas. Os grupos deveriam identificar a natureza da fonte, refletir sobre seu contexto de produção, interpretar os elementos representados e levantar hipóteses acerca dos significados das pinturas. A pontuação atribuída às equipes considerava não apenas a quantidade de respostas apresentadas, mas principalmente a qualidade das interpretações e da argumentação construída pelos estudantes. Essa proposta buscou desenvolver habilidades relacionadas à leitura crítica de fontes históricas, aproximando os alunos dos procedimentos próprios da pesquisa em História.

Por fim, toda a sequência metodológica foi estruturada de modo a integrar momentos de exposição dialogada, experimentação prática, resolução de problemas, trabalho colaborativo e análise de fontes históricas. Essa organização permitiu que os estudantes desempenhassem um papel ativo na construção do conhecimento, articulando conceitos provenientes da História e da Biologia em diferentes situações de aprendizagem. Ao mesmo tempo, a experiência proporcionou aos licenciandos envolvidos no PIBID a vivência do planejamento coletivo, da prática interdisciplinar e da reflexão sobre o ensino, reforçando a importância da aproximação entre universidade e escola básica como elemento fundamental para a formação inicial de professores.

A intervenção interdisciplinar demonstrou que a articulação entre História e Biologia constitui uma estratégia pedagógica capaz de favorecer a compreensão de conteúdos que, embora tradicionalmente ensinados de forma isolada, apresentam profundas conexões conceituais. Ao relacionar as adaptações biológicas da espécie humana aos processos históricos de ocupação do continente americano, foi possível proporcionar aos estudantes uma visão mais integrada sobre a trajetória da humanidade, rompendo com a fragmentação frequentemente observada no currículo escolar. Essa perspectiva dialoga com Fazenda (2017), para quem a interdisciplinaridade não consiste apenas na aproximação entre disciplinas, mas na construção de um conhecimento que ultrapassa seus limites individuais por meio da interação entre diferentes campos do saber.

Desde a etapa expositiva foi possível observar o interesse dos estudantes diante da proposta. A utilização de slides contendo imagens, mapas e ilustrações permitiu tornar os conteúdos mais acessíveis, favorecendo a compreensão tanto das transformações biológicas da evolução humana

quanto das diferentes hipóteses relacionadas ao povoamento das Américas. O diálogo constante entre os bolsistas das duas áreas contribuiu para que os alunos percebessem que a evolução humana não pode ser compreendida apenas sob uma perspectiva biológica, da mesma forma que os processos migratórios e de ocupação territorial também dependem das capacidades adaptativas desenvolvidas ao longo da evolução da espécie.

Essa articulação mostrou-se especialmente relevante ao abordar a relação entre o desenvolvimento das capacidades motoras e cognitivas dos homínídeos e sua expansão para diferentes ambientes. Ao compreenderem que características como o polegar opositor, a postura ereta, o aumento da capacidade craniana e o aperfeiçoamento das ferramentas possibilitaram maior domínio sobre o meio, os estudantes passaram a relacionar essas transformações às discussões historiográficas acerca das migrações humanas. Desse modo, conteúdos frequentemente apresentados como independentes passaram a ser compreendidos como partes de um mesmo processo histórico e biológico.

Entretanto, foi durante a realização da gincana que se observaram os resultados mais significativos da intervenção. Ao substituir uma lógica exclusivamente expositiva por atividades que exigiam participação ativa, cooperação e resolução de problemas, os estudantes passaram a ocupar uma posição central na construção do conhecimento. A competitividade saudável entre as equipes aumentou significativamente o envolvimento da turma, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e participativo.

A primeira etapa da gincana, composta por perguntas e respostas, evidenciou que grande parte dos conteúdos trabalhados durante a exposição dialogada havia sido assimilada pelos estudantes. As respostas fornecidas pelos grupos demonstravam não apenas a memorização de conceitos, mas também a capacidade de estabelecer relações entre os temas discutidos. Além de funcionar como uma atividade avaliativa, essa etapa permitiu aos bolsistas identificar dúvidas remanescentes e retomá-las imediatamente, promovendo uma aprendizagem contínua ao longo da própria dinâmica.

A atividade envolvendo o polegar opositor constituiu um dos momentos de maior entusiasmo entre os estudantes. Ao terem o polegar imobilizado e serem desafiados a executar tarefas simples do cotidiano, como escrever, amarrar o cadarço e utilizar uma tesoura, os alunos expe-

rimentaram concretamente as limitações decorrentes da ausência dessa importante adaptação evolutiva. Mais do que explicar teoricamente sua importância, a dinâmica permitiu que os próprios estudantes percebessem, na prática, o papel desempenhado pelo polegar opositor no desenvolvimento das habilidades motoras humanas. Essa experiência favoreceu a associação entre os conceitos biológicos discutidos anteriormente e situações concretas do cotidiano, fortalecendo a aprendizagem significativa.

A utilização da experimentação mostrou-se particularmente eficaz porque aproximou conceitos abstratos da vivência dos estudantes. Em vez de apenas memorizar que o polegar opositor representou um marco evolutivo para a espécie humana, os participantes puderam compreender empiricamente as dificuldades enfrentadas na realização de atividades simples sem essa adaptação. Dessa forma, a atividade evidenciou como experiências práticas podem contribuir para a consolidação de conteúdos científicos frequentemente tratados apenas em nível teórico.

A terceira etapa da gincana, dedicada à análise das pinturas rupestres da Serra da Capivara, revelou-se igualmente relevante para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes. Ao serem convidados a assumir o papel de historiadores, os alunos deixaram de observar as imagens apenas como representações do passado e passaram a analisá-las como fontes históricas passíveis de interpretação. As discussões conduzidas durante a atividade estimularam questionamentos acerca da autoria, do contexto de produção, dos elementos representados e dos possíveis significados das pinturas, aproximando os estudantes dos procedimentos próprios da pesquisa histórica.

A escolha das pinturas rupestres da Serra da Capivara também contribuiu para aproximar os conteúdos da realidade regional dos estudantes. Por tratar-se de um patrimônio arqueológico localizado no estado do Piauí e diretamente relacionado às discussões sobre o povoamento das Américas, os alunos puderam reconhecer a importância da produção científica desenvolvida em seu próprio estado para os debates internacionais acerca das origens da ocupação humana no continente. Esse aspecto fortaleceu o sentimento de pertencimento em relação ao patrimônio histórico e arqueológico regional, ao mesmo tempo em que evidenciou o papel das pesquisas conduzidas por Niède Guidon na ampliação das interpretações sobre o povoamento americano.

Outro aspecto observado durante a intervenção foi o elevado nível de engajamento proporcionado pela metodologia adotada. A dinâmica despertou entusiasmo e intensa participação dos estudantes, especialmente durante as atividades práticas. Embora esse envolvimento tenha exigido constante mediação por parte dos bolsistas para controlar os momentos de maior euforia, tal comportamento evidencia o potencial motivador das metodologias ativas quando associadas a propostas interdisciplinares. Em vez de representar um obstáculo ao processo de ensino, a elevada participação demonstrou que os estudantes se sentiram envolvidos pela atividade, assumindo papel protagonista na construção do conhecimento.

Os resultados também puderam ser percebidos posteriormente ao desenvolvimento do projeto. Segundo a observação dos bolsistas e da equipe escolar, verificou-se uma melhora no desempenho dos estudantes nas avaliações regulares da disciplina em comparação com os meses anteriores à intervenção. Embora não se trate de uma pesquisa quantitativa voltada à mensuração estatística da aprendizagem, esse indicativo sugere que a combinação entre exposição dialogada, experimentação e atividades lúdicas contribuiu para a consolidação dos conteúdos trabalhados, favorecendo sua retenção e compreensão.

Além dos ganhos relacionados aos estudantes, a experiência apresentou importantes contribuições para a formação dos próprios licenciandos envolvidos no PIBID. O planejamento coletivo entre os subprojetos de História e Biologia exigiu constante diálogo entre diferentes campos do conhecimento, desafiando os bolsistas a ultrapassarem os limites de suas áreas de formação. Esse processo possibilitou compreender que a prática docente interdisciplinar demanda planejamento conjunto, negociação de objetivos, integração metodológica e construção compartilhada de estratégias de ensino, aspectos fundamentais para a atuação profissional futura.

Dessa maneira, os resultados obtidos evidenciam que a interdisciplinaridade, quando fundamentada em objetivos comuns e desenvolvida por meio de metodologias participativas, potencializa tanto a aprendizagem dos estudantes quanto a formação inicial de professores. A integração entre História e Biologia permitiu abordar a evolução humana e o povoamento das Américas de forma contextualizada, aproximando conhecimentos científicos, históricos e culturais em uma mesma proposta pedagógica. Mais do que transmitir conteúdos, a intervenção favoreceu o

desenvolvimento da curiosidade, da análise crítica e da compreensão de que diferentes áreas do conhecimento são complementares na interpretação da trajetória humana, reafirmando o potencial do PIBID como espaço de inovação pedagógica e de qualificação da formação docente.

A experiência desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) evidenciou o potencial da interdisciplinaridade como estratégia para o ensino de conteúdos que extrapolam os limites de uma única área do conhecimento. Ao integrar História e Biologia na abordagem da evolução humana e do povoamento das Américas, a intervenção possibilitou que os estudantes compreendessem esses processos de maneira articulada, reconhecendo que as transformações biológicas da espécie humana estão diretamente relacionadas às mudanças culturais, tecnológicas e aos processos de ocupação dos diferentes territórios.

Considerações finais

Os resultados observados ao longo da intervenção demonstraram que a combinação entre exposição dialogada e metodologias ativas favoreceu o envolvimento dos estudantes com os conteúdos propostos. A utilização da gincana como recurso didático estimulou a participação, a cooperação entre as equipes e a construção do conhecimento por meio da experimentação e da resolução de desafios. Além de despertar o interesse dos alunos, as atividades práticas permitiram estabelecer relações entre teoria e prática, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e refletindo positivamente no desempenho posterior dos estudantes nas avaliações escolares.

A experiência também evidenciou a importância da utilização de diferentes tipos de fontes e linguagens no ensino de História. A análise das pinturas rupestres da Serra da Capivara possibilitou aos estudantes compreenderem que o conhecimento histórico é produzido a partir da interpretação crítica das evidências disponíveis, estimulando habilidades de observação, argumentação e problematização. Da mesma forma, a dinâmica do polegar opositor permitiu aproximar conceitos biológicos da

realidade cotidiana dos alunos, demonstrando como atividades experimentais podem tornar conteúdos científicos mais acessíveis e concretos.

Do ponto de vista da formação docente, o projeto representou uma oportunidade significativa para os bolsistas do PIBID. O planejamento conjunto entre licenciandos de História e Biologia exigiu diálogo constante, construção coletiva de estratégias de ensino e integração entre diferentes perspectivas teóricas e metodológicas. Esse processo contribuiu para o desenvolvimento de competências indispensáveis ao exercício da docência, como o trabalho colaborativo, a capacidade de adaptação às necessidades da escola e a elaboração de práticas pedagógicas inovadoras.

Por fim, considera-se que experiências dessa natureza reforçam o papel do PIBID como um importante espaço de aproximação entre universidade e educação básica. Ao possibilitar que os licenciandos vivenciem o cotidiano escolar por meio de intervenções fundamentadas no diálogo entre teoria e prática, o programa contribui tanto para a formação inicial de professores quanto para a construção de experiências de aprendizagem mais significativas para os estudantes. Espera-se, assim, que este relato possa incentivar a realização de novas ações interdisciplinares, demonstrando que a integração entre diferentes áreas do conhecimento constitui um caminho promissor para o fortalecimento da prática docente e para a promoção de um ensino mais crítico, contextualizado e participativo.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. 18. ed. Campinas: Papirus, 2017.

FERNANDES, Luiz Estevam; VIEIRA, Felipe de Paula Góis; BACKX, Isabela; ABREU, Marcelo. *Moderna Plus: História. Ensino Médio*. Volume único. São Paulo: Moderna, 2025. (PNLD 2026).

PROJETO DE INTERVENÇÃO “DA EXCLUSÃO À ESCRITA: A TRAJETÓRIA DAS MULHERES BRASILEIRAS NA EDUCAÇÃO E NA LITERATURA”

Amanda Maria Barbosa Viana

Cassandra de Sousa Silva

Mariana Rodrigues Lima

Rafael Ricarte da Silva

Introdução

O presente capítulo apresenta o projeto de intervenção interdisciplinar “Da Exclusão à Escrita: a trajetória das mulheres brasileiras na educação e na literatura”, desenvolvido com a turma do 1º ano D do Centro de Ensino de Tempo Integral (CETI) Ozildo Albano, em Picos-PI, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A proposta articulou as disciplinas de História e Língua Portuguesa, promovendo reflexões sobre a participação das mulheres na história da educação e da literatura brasileira.

A pesquisa delimita-se entre os séculos XVI e XIX, período em que a sociedade patriarcal restringia o acesso das mulheres à educação, à produção intelectual e aos espaços de participação social, destinando-lhes principalmente funções ligadas ao ambiente doméstico. O objetivo do projeto foi o de discutir a trajetória das mulheres brasileiras na educação e na literatura, evidenciando os desafios enfrentados para acessar a escolarização, produzir conhecimento e conquistar reconhecimento social, além de destacar a importância das mulheres que romperam barreiras e contribuíram para a transformação da realidade educacional e cultural do país, apresentando alguns exemplos.

A intenção deste trabalho está em incentivar, no ambiente escolar, reflexões sobre igualdade de gênero, a valorização da participação feminina e reconhecimento das conquistas históricas das mulheres. Ao compreender esse processo, os estudantes desenvolvem uma visão crítica acerca das desigualdades de gênero e reconhecem que os direitos conquistados são resultado de uma longa trajetória de luta e resistência.

Desenvolvimento

O projeto “Da Exclusão à Escrita: a trajetória das mulheres brasileiras na educação e na literatura”, foi aplicado no C.E.T.I. Ozildo Albano. A criação desse projeto se deu pela proposta da nossa supervisora Mariana Lima, que estava sendo a principal organizadora do projeto interdisciplinar que ocorreria na escola, chamado: “Mulheres Plurais”.

E por conta desse projeto, ela sugeriu que nós aplicássemos um projeto de intervenção baseado no tema, para os alunos do 1º ano D, não só aplicar um projeto, mas também guiar os alunos no que eles poderiam apresentar no dia do projeto interdisciplinar, pois até lá todos os alunos deveriam se encarregar de apresentar banners sobre algum assunto relacionado às mulheres.

Sendo assim, decidimos conectar a disciplina de História com a de Português, com o objetivo de apresentar para os alunos o caminho que a mulher brasileira teve que percorrer até chegar onde está atualmente, e compreender que foi um caminho cheio de desafios, e mesmo nos dias atuais elas ainda enfrentam batalhas. Contudo, para esse procedimento, decidimos trazer para a sala de aula os principais pontos sobre as mulheres brasileiras, desde o século XVI até XXI, observando também os mais recentes, apresentando para os alunos como elas costumavam viver. Claro, que apesar de termos apresentado um quadro geral sobre o estilo de vida da mulher antes de sua entrada na literatura, focamos em deixar claro para os alunos que nem todas as mulheres viviam da mesma forma.

Ademais, de acordo com algumas obras que usamos como referência nem todas as mulheres tinham o mesmo estilo de vida, pois as mulheres ricas tinham um estilo de vida diferente das mulheres pobres, podendo

ser elas escravas ou não. E a partir disso, analisar como ocorreu o contato da mulher com a literatura, como algumas delas não ficaram só no costume de ler, como colocaram em prática suas escritas em jornais da época, e ao mesmo tempo observar a dominação masculina sobre a mulher e de que forma ela ocorria.

Para a elaboração da nossa aula, contamos com as informações que adquirimos durante as monitorias, pois são momentos onde podemos observar os alunos e saber como fazer eles interagirem. Vale destacar que este foi o nosso primeiro projeto aplicado com os alunos do 1º ano D. Por ser o nosso primeiro projeto com eles, buscamos dar início à nossa aula dialogando sobre o assunto que ia ser apresentado, para assim ganharmos um pouco a confiança deles, para que pudéssemos conhecer melhor cada um de um ponto de vista de diferente do qual costumamos ter durante as monitorias. Não só isso, mas também investigar os seus conhecimentos prévios, para que pudéssemos analisar o que eles já sabiam sobre o assunto e as suas opiniões.

De acordo com as participações iniciais dos alunos, perguntamos como eles achavam que as mulheres viviam entre os séculos XVI e XIX. Muitos responderam que as mulheres ficavam apenas fazendo as tarefas de casa, sendo submissa ao marido e que a mulher não recebia a mesma educação que o homem. Já em relação às mulheres na literatura, eles não fizeram comentários sobre o tema.

Após o diálogo em sala, começamos o conteúdo por meio de slides, abordando a interpretação de Friedrich Engels, em seu texto “A origem da família, da propriedade privada e do Estado” (1884), acerca da formação da propriedade privada, destacando que esse processo foi um fator que fortaleceu o patriarcado e reorganizou a estrutura familiar, e a partir desse contexto, o homem passou a exercer maior controle sobre a mulher. Trazer essa discussão para o início da aula foi de extrema importância, pois ajudou os estudantes a compreenderem que a desigualdade de gênero foi historicamente construída, para concentrar o poder econômico e social em mãos masculinas.

Essa construção social também se preocupou em organizar a submissão feminina, sendo legitimada pela sociedade por meio de discursos médicos. Como aponta Martha Abreu em sua obra *Meninas Perdidas: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da Belle Époque* (2024),

as recomendações médicas exerceram grande influência na vigilância do corpo feminino sob o pretexto da manutenção da saúde. Com base nesses discursos, o comportamento de muitas mulheres passou a ser monitorado para que se mantivessem no ideal de “moças de honra”. A partir dessas informações, buscou-se mostrar aos alunos que, caso uma mulher saísse de casa naquela época, devia estar acompanhada por um homem de confiança da família. No caso de um namoro, os passeios deveriam ocorrer em locais públicos sem má reputação, evitando rumores desabonadores para a família.

Assim como a autora destaca, buscou-se informar aos alunos que, segundo o texto “A condição social e educacional das mulheres no Brasil Colonial e Imperial”, de Eliane Nilsen et al. (apud KONKEL; CARDOSO; HOFF, 2005, p. 40), “as restrições que cercavam as mulheres da elite não eram as mesmas que recaíam sobre as escravas ou as mulheres brancas pobres”. Destacar essa diferenciação em sala de aula serve para que os alunos não tenham uma visão generalizada sobre as mulheres que viveram entre os séculos XVI e XIX. Embora não vivenciassem a mesma realidade, todas eram, em alguma medida, vigiadas pela sociedade patriarcal, que tomava como parâmetro o modelo da mulher branca da elite.

A obra de Marta Abreu (2024) permite ilustrar essa disparidade por meio da mobilidade espacial: enquanto a mulher da elite não precisava trabalhar fora, a mulher pobre via-se obrigada a fazê-lo. Devido às dificuldades financeiras, muitas precisavam deixar os filhos em casa ou sob os cuidados de terceiros, pois apenas o salário do marido não era suficiente. Contudo, mesmo compelida a trabalhar fora, a mulher pobre continuava a ser julgada moralmente.

Por sua vez, a mulher negra nem sequer dispunha da opção de escolher seu trabalho ou os locais que frequentaria. Somente com a abolição da escravidão, em 1888, esse grupo passou a conquistar relativa autonomia; ainda assim, continuou marginalizado e sem acesso a cargos de trabalho de maior relevância, os quais permaneciam reservados aos homens.

A condição de vulnerabilidade não se restringia às mulheres negras, estendendo-se também às demais mulheres pobres. Conforme aponta Miridan Knox Falci (2004, p. 208) no texto *Mulheres do sertão nordestino*, as ocupações femininas no Brasil Império — fossem as trabalhadoras escravizadas ou livres — eram predominantemente domésticas, como lavar

roupa, varrer, cozinhar, costurar, cuidar dos filhos do patrão e atuar como ama de leite. Por outro lado, “outras, menos afortunadas, viúvas ou de uma elite empobrecida, faziam doces por encomenda, arranjos de flores, bordados a crivo, davam aulas de piano e solfejo”, atividades igualmente pouco valorizadas pela sociedade.

Em sala de aula, destacou-se que o controle e a vigilância sobre o comportamento feminino não decorriam apenas de discursos médicos, mas eram perpetuados por costumes e valores transmitidos ao longo dos séculos na família e na sociedade. Essa cultura consolidou uma rígida divisão entre os espaços público e privado: enquanto os homens assumiam a política, a administração, o trabalho externo e as decisões familiares, cabia às mulheres o recolhimento ao ambiente doméstico.

Para ilustrar essa dinâmica, apresentaram-se aos alunos os critérios atribuídos à “boa esposa e mãe”: a obediência, a resignação diante das decisões masculinas e a dedicação exclusiva ao casamento, aos filhos e ao lar. Evidenciou-se que esse ideal restringiu a participação feminina na vida pública e bloqueou o acesso à instrução formal, visto que a educação destinada às mulheres entre os séculos XVI e XIX resumia-se aos saberes domésticos.

Por sua vez, as mulheres de classes mais abastadas recebiam uma alfabetização básica, com conteúdos focados na instrução religiosa e nas tarefas do lar. Segundo Konkel et al. (2005), a educação formal priorizava os meninos; embora famílias da elite contratassem preceptores particulares para as filhas, o ensino limitava-se à leitura e às regras de etiqueta. Contudo, ao longo do século XIX, as mulheres começaram a ocupar espaço gradativamente como professoras e escritoras.

Com essas abordagens, os alunos puderam compreender que, durante séculos, prevaleceu a ideia de incapacidade intelectual feminina — tese utilizada para legitimar sua exclusão dos espaços de decisão e restringir seu papel ao âmbito familiar. Além disso, trouxeram-se as contribuições do movimento feminista na transformação dessa realidade. A explicação sobre o conceito e os objetivos do feminismo permitiu esclarecer que o movimento busca a igualdade de direitos e combate à exclusão educacional, política e profissional, em vez de pregar a superioridade feminina sobre os homens.

Essa primeira etapa da aula buscou contextualizar as condições históricas de submissão da mulher, a privação de seus direitos e os mecanismos culturais que a confinaram ao espaço doméstico. Em seguida, estimulou-se uma reflexão crítica sobre o presente, provocando os estudantes a compararem a realidade histórica com o cotidiano atual. Em suas observações, muitos alunos constataram que a sobrecarga do trabalho doméstico ainda recai majoritariamente sobre as mulheres. Debateu-se também a constante cobertura midiática da violência de gênero.

Diante dos casos relatados pela mídia e debatidos na turma, questionou-se a permanência da violência contra a mulher, gerando um momento de reflexão. Antes de apresentarmos os avanços femininos na educação e na literatura, ressaltou-se que, apesar das conquistas contemporâneas e da ocupação de novos espaços, persistem profundas injustiças dentro e fora do lar. Concluiu-se a discussão enfatizando a necessidade de uma aplicação mais efetiva das leis de proteção e reafirmando que a luta feminina busca equidade, e não privilégios.

Após a discussão desses temas, deu-se início à segunda parte da aula, dedicada ao ingresso das mulheres no campo literário — processo intensificado a partir do século XIX, quando o maior acesso à educação permitiu que aprendessem a ler e a escrever. Destacou-se a promulgação da Lei de 15 de outubro de 1827, responsável por criar as primeiras escolas de ensino primário no Brasil e por autorizar turmas femininas, direito até então restrito aos homens.

No entanto, a formação voltada às mulheres mantinha-se distinta da masculina, limitando-se à leitura, à escrita e às operações matemáticas básicas, acompanhadas de ensinamentos domésticos como costura, bordado e boas maneiras. Apesar dessas restrições, o letramento elementar representou um avanço transformador: gradativamente, mulheres passaram a publicar artigos em jornais e a lançar seus próprios livros.

Diante do preconceito de uma sociedade resistente à presença feminina nos espaços públicos, muitas autoras recorriam a pseudônimos — utilizando iniciais ou nomes fictícios masculinos e femininos. Conforme pontua Paula (2024, p. 6) em *O Protagonismo de Mulheres na Literatura: trajetória, lutas e conquistas*, “[...] mulheres que se atreviam a se aventurar no mundo literário assinavam as obras com pseudônimo para não terem suas reais identidades reveladas, evitando assim castigos e punições severas”.

Nesse período inicial, a produção escrita por mulheres era frequentemente desacreditada em razão da desconfiança quanto à sua capacidade intelectual. Essa resistência histórica dialoga com os preconceitos ainda vivenciados pelas mulheres ao ocuparem espaços antes exclusivamente masculinos, perceptíveis em expressões e atitudes discriminatórias presentes no cotidiano atual.

Além do surgimento das publicações, discutiu-se a evolução temática dessas obras. Inicialmente, as escritoras abordavam temas religiosos, matrimoniais e domésticos — tópicos considerados inofensivos —, visto que “[...] tinham menos oportunidades em gêneros considerados mais ‘sérios’ ou ‘literários’, refletindo as expectativas sociais da época” (PAULA, 2024, p. 10).

Com o tempo, surgiram escritos voltados à denúncia e à reivindicação de direitos. Para exemplificar essa transição, apresentou-se a capa da segunda edição do jornal feminista *Nós Mulheres*, de 1977. A publicação estampava a manchete “Dona de casa: qual o reino desta rainha?”, acompanhada da ilustração de uma mulher sustentando várias pessoas nos braços em meio a edifícios urbanos. O periódico debatia temas como a escassez de creches para mães trabalhadoras, a disparidade salarial e a conquista do direito ao voto. Trabalhou-se com os estudantes a compreensão de como essas obras incentivaram o pensamento crítico feminino, contrapondo-se aos discursos dominantes de submissão e estimulando novas formas de conscientização social.

O objetivo da abordagem foi demonstrar que, graças ao pioneirismo dessas mulheres, o público feminino passou a ocupar múltiplos espaços profissionais e literários. Ao indagar a turma sobre autoras conhecidas, citaram-se Clarice Lispector e Colleen Hoover. Para enriquecer o repertório do grupo, apresentaram-se também dados biográficos e obras de autoras fundamentais da literatura nacional: Nísia Floresta, Maria Firmina dos Reis e Carolina Maria de Jesus.

Para além da literatura, a aula destacou a atuação feminina em outras áreas do conhecimento e da sociedade, como medicina, jornalismo e artes cênicas. Por meio de imagens, apresentaram-se personalidades como as atrizes Fernanda Montenegro e Fernanda Torres, a médica Tatiana Sampaio e a jornalista Glória Maria — figuras prontamente reconhecidas pelos alunos em filmes, novelas e reportagens.

A atividade revelou-se significativa: os estudantes correlacionaram os conteúdos à realidade atual, reconhecendo os avanços femininos sem perder de vista desafios persistentes, como a violência de gênero. Estimulou-se também a observação do próprio ambiente escolar, ressaltando que a presença de alunas na sala de aula é uma conquista indisponível em séculos passados.

Do ponto de vista metodológico, utilizaram-se slides com frases curtas para priorizar a explicação oral e manter o foco dos alunos. Recursos iconográficos — como a capa do jornal feminista e uma imagem alegórica do patriarcado (em que um bigode masculino cobria o rosto das mulheres da família) — serviram não apenas para ilustrar o debate, mas também para inspirar a elaboração dos banners do projeto escolar.

Considerações finais

A realização do projeto de intervenção “Da Exclusão à Escrita: a trajetória das mulheres brasileiras na educação e na literatura” constituiu uma experiência significativa tanto para os estudantes do 1º ano D do CETI Ozildo Albano quanto para a nossa formação docente enquanto bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PI-BID). Ao longo das atividades desenvolvidas, buscamos proporcionar aos alunos uma compreensão mais ampla acerca da trajetória histórica das mulheres brasileiras, evidenciando que a exclusão feminina dos espaços de educação, da produção do conhecimento e da participação social foi resultado de um processo histórico marcado pelo fortalecimento do patriarcado e pela construção de desigualdades de gênero que ainda deixam marcas na sociedade atual.

Durante a execução do projeto, procuramos demonstrar que a condição vivenciada pelas mulheres entre os séculos XVI e XIX não era consequência de uma inferioridade natural, mas de uma estrutura social que limitava seus direitos, sua autonomia e suas possibilidades de atuação. Nesse sentido, a abordagem dos conteúdos históricos permitiu aos estudantes compreender que o acesso das mulheres à educação, à escrita e à literatura foi conquistado por meio de um longo processo de resistência e de luta, protagonizado por

mulheres que desafiaram as normas impostas pela sociedade de sua época. Ao conhecer esse percurso, os alunos passaram a perceber que muitos direitos considerados naturais na atualidade foram, na realidade, fruto de inúmeras reivindicações e transformações sociais.

As discussões realizadas durante as aulas também favoreceram a construção de uma visão mais crítica sobre as desigualdades presentes na sociedade contemporânea. Em diversos momentos, os estudantes relacionaram os conteúdos apresentados com situações observadas em seu cotidiano, como a divisão desigual das tarefas domésticas, os casos de violência contra a mulher frequentemente divulgados pelos meios de comunicação e a permanência de preconceitos relacionados à atuação feminina em diferentes profissões.

Essas reflexões demonstraram que a aproximação entre o conhecimento histórico e a realidade dos alunos contribui para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais significativo, permitindo que eles compreendam a importância da História na interpretação dos problemas sociais atuais.

Outro aspecto relevante da intervenção foi a articulação entre as disciplinas de História e Língua Portuguesa, possibilitando que os estudantes compreendessem a literatura não apenas como manifestação artística, mas também como instrumento de denúncia, resistência e transformação social. Ao conhecerem autoras como Nísia Floresta, Maria Firmina dos Reis e Carolina Maria de Jesus, os alunos perceberam que a escrita feminina desempenhou um papel fundamental na luta pela ampliação dos direitos das mulheres e na denúncia das desigualdades existentes na sociedade brasileira. Além disso, compreenderam que essas escritoras abriram caminhos para que outras mulheres também pudessem ocupar espaços antes restritos aos homens.

Da mesma forma, buscamos ampliar essa discussão ao apresentar mulheres que se destacaram em diferentes áreas do conhecimento e da atuação profissional. Durante a elaboração dos banners para o projeto interdisciplinar “Mulheres Plurais”, os estudantes pesquisaram a trajetória de Florence Nightingale, reconhecida por revolucionar a enfermagem moderna e demonstrar a importância da ciência e do cuidado na área da saúde; de Maria da Penha, cuja luta pessoal contribuiu para a criação da Lei Maria da Penha, tornando-se um símbolo do enfrentamento à violên-

cia doméstica no Brasil; e de Niède Guidon, arqueóloga brasileira responsável por importantes pesquisas desenvolvidas na Serra da Capivara, no estado do Piauí, contribuindo significativamente para o conhecimento da história das primeiras ocupações humanas nas Américas e para a preservação do patrimônio histórico e arqueológico brasileiro.

A escolha dessas personalidades permitiu os estudantes compreender que as contribuições femininas ultrapassam o campo da literatura, estando presentes na ciência, na saúde, na pesquisa, na preservação da memória, na defesa dos direitos humanos e em diversas outras áreas fundamentais para a sociedade.

A elaboração e a apresentação dos banners também favoreceram o desenvolvimento da pesquisa, da leitura, da escrita e da comunicação oral, estimulando a participação dos estudantes e o trabalho em equipe. Ainda que a turma tenha participado mais ativamente em alguns momentos do que em outros, foi possível perceber o interesse dos alunos pelo tema e o envolvimento durante as discussões e apresentações. As reflexões realizadas ao longo do projeto demonstraram que os estudantes passaram a reconhecer a importância da participação feminina na construção da história e a compreender que muitos dos direitos atualmente conquistados foram resultado de intensas lutas ao longo do tempo.

Por fim, a realização desta intervenção representou um importante momento de aprendizagem para nossa formação enquanto futuras professoras de História. A experiência proporcionada pelo PIBID permitiu colocar em prática os conhecimentos adquiridos na universidade, desenvolver metodologias participativas e compreender a importância do planejamento e da interdisciplinaridade para a construção de aulas mais significativas. Esperamos que as reflexões promovidas por este projeto ultrapassem os limites da sala de aula e contribuam para a formação de estudantes mais conscientes, críticos e comprometidos com o respeito às diferenças, com a valorização da participação feminina na história e com a construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária.

Referências bibliográficas e fontes

ABREU, Martha. *Meninas Perdidas: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da Belle Époque*. 2.ed. Campinas, SP: UNICAMP/IFCH/CECULT, 2024.

ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. Tradução de Leandro Konder. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FALCI, Miridan Knox. Mulheres do sertão nordestino. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das mulheres no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 241-277.

KONKEL, Eliane Nilsen; CARDOSO, Maria Angélica; HOFF, Sandino. *A condição social e educacional das mulheres no Brasil Colonial e Imperial*. Roteiro, Joaçaba, v.30, n. 1, p. 35-60, jan./jul. 2005.

PAULA, Ahille Maria de. *O protagonismo de mulheres na literatura: trajetória, lutas e conquistas*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras-Português EaD) – Universidade Federal de Alagoas, Maragogi, 2024.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: AULA SOBRE EDUCAÇÃO FEMININA NO BRASIL REPÚBLICA NO CETI OZILDO ALBANO

Grazielle Gonçalves de Holanda
Ana Júlia Pimentel Araújo Leônidas
Kelma Maria da Silva
José Mateus de Moura Ferreira
Tatiana Duarte de Brito
Mariana Rodrigues Lima
Alex Sandro Lopes Santos
Rafael Ricarte da Silva

Introdução

O presente capítulo tem como base uma aula aplicada no Centro de Educação de Tempo Integral Ozildo Albano, localizado no município de Picos-PI, com a turma do 3º ano B do Ensino Médio, durante a atuação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A aula abordou o papel da mulher na sociedade brasileira, destacando as influências das ideias higienistas e eugenistas na formação da educação feminina, bem como o processo de feminização do magistério e as contradições presentes na inserção das mulheres no espaço educacional.

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico e análise de informações disponíveis em livros, artigos científicos, documentos institucionais e materiais acadêmicos relacionados à participação feminina na ciência e às trajetórias das pesquisadoras estudadas. A pesquisa bibliográfica possibilitou compreender aspectos históricos, sociais e científicos relacionados à inserção das mulheres no campo da produção do conheci-

mento, bem como identificar as principais contribuições de Maryam Mirzakhani, Tatiana Rocha de Souza e Tatiana Sampaio em suas respectivas áreas de atuação.

A atividade foi desenvolvida a partir do projeto interdisciplinar intitulado: *Protagonismos feminino*, que teve como objetivo discutir a trajetória das mulheres na literatura. A partir dessa proposta, identificou-se a possibilidade de ampliar o debate por meio da contextualização histórica do início da educação feminina no Brasil, tendo como base as orientações dos professores supervisores de suas respectivas áreas, História e Matemática: Rafael Ricarte da Silva e Alex Sandro Lopes Santos (coordenadores de área - PIBID), Mariana de Lima e Tatiana Duarte Lima (professoras supervisoras - PIBID). Dessa forma, buscou-se possibilitar aos estudantes a compreensão de como a escolarização das mulheres foi utilizada tanto como mecanismo de inclusão quanto como instrumento de controle social, reforçando padrões de comportamento considerados adequados para o gênero feminino.

Nesse contexto, evidenciou-se que a educação destinada às mulheres não tinha como finalidade promover sua autonomia intelectual ou sua participação na vida pública, mas prepará-las para exercer as funções socialmente atribuídas ao espaço doméstico, especialmente como esposas, mães e responsáveis pela educação moral dos filhos.

Tivemos como base inicial o artigo *A educação feminina do século XIX: entre a escola e a literatura*, de Washington Dener dos Santos Cunha e Rosemaria J. Vieira Silva (2010). Os autores demonstram que a educação feminina oitocentista foi marcada por profundas desigualdades e por currículos distintos daqueles destinados aos homens. Inicialmente, as meninas passaram a frequentar as Escolas de Primeiras Letras, onde aprendiam leitura, escrita e as quatro operações matemáticas. Posteriormente, algumas tiveram acesso ao ensino de línguas estrangeiras, música, bordado, boas maneiras e outras habilidades consideradas indispensáveis à formação da “mulher ideal”, cuja principal finalidade era prepará-las para o casamento e para a vida doméstica. Além das Escolas de Primeiras Letras, destacam-se também as Escolas Normais e os estabelecimentos particulares, cujos currículos privilegiavam as chamadas “prezadas domésticas”, a formação moral e religiosa e valores que reforçavam os papéis de gênero vigentes na sociedade brasileira.

Outro aspecto relevante discutido pelos autores refere-se ao fato de que a educação das meninas deveria ser conduzida, preferencialmente, por mulheres, essa concepção contribuiu para o fortalecimento da feminização do magistério, processo que associava a docência às características socialmente atribuídas ao feminino, como o cuidado, a sensibilidade e a vocação para a maternidade. Assim, ao mesmo tempo em que ampliava a presença feminina no ambiente escolar, esse processo também reforçava estereótipos de gênero e limitava as possibilidades de atuação das mulheres em outros espaços sociais.

Nessa perspectiva, a trajetória da educação feminina no Brasil foi marcada por importantes transformações que acompanharam as mudanças políticas, sociais e culturais ocorridas durante a transição do período imperial para a República. Logo, as mulheres passaram a ser vistas como fundamentais para a construção de uma sociedade considerada moralizada e civilizada, uma vez que lhes era atribuída a responsabilidade pela formação das futuras gerações. Entretanto, a ampliação do acesso à educação ocorreu sob a influência de concepções conservadoras que reforçavam o papel feminino vinculado à maternidade, ao cuidado e à submissão. Compreender esse processo é essencial para analisar as desigualdades de gênero presentes na história da educação brasileira e refletir sobre as permanências e transformações dessas relações na atualidade.

Dessa forma, a aula aplicada buscou promover uma reflexão crítica acerca do início da educação feminina no Brasil, discutindo os fatores históricos que influenciaram sua organização e as contradições presentes na inserção das mulheres no espaço educacional. Ao relacionar o conteúdo historiográfico com a proposta interdisciplinar desenvolvida na escola, procurou-se estimular nos estudantes uma compreensão mais ampla sobre a construção histórica dos papéis de gênero e sobre a importância da educação como espaço de formação crítica e cidadã.

A produção científica representa um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento da humanidade, sendo responsável por descobertas e avanços que transformaram profundamente a maneira como as pessoas compreendem o mundo e enfrentam seus desafios. Desde os primeiros estudos científicos até as pesquisas contemporâneas, a ciência tem possibilitado soluções para problemas relacionados à saúde, tecnologia, meio ambiente, comunicação e qualidade de vida. Entretanto, apesar da impor-

tância do conhecimento científico, a participação de determinados grupos sociais, especialmente das mulheres, foi historicamente limitada por fatores culturais, sociais e institucionais.

Durante muitos séculos, as mulheres tiveram pouco acesso às instituições de ensino, universidades e centros de pesquisa, sendo frequentemente excluídas dos espaços de produção científica. Segundo Schiebinger (2001), a ciência foi construída historicamente em contextos nos quais a presença feminina era reduzida, o que contribuiu para a invisibilidade de muitas pesquisadoras que participaram de importantes descobertas. Dessa maneira, reconhecer e divulgar as contribuições das mulheres para a ciência torna-se fundamental para compreender que o conhecimento científico é resultado do esforço coletivo de diferentes indivíduos e perspectivas.

A história da ciência revela que, durante muito tempo, a participação das mulheres foi limitada por estruturas sociais que dificultavam o acesso à educação formal e aos espaços acadêmicos. Mesmo quando realizavam descobertas importantes, muitas pesquisadoras não recebiam o devido reconhecimento ou tinham seus trabalhos associados a colegas homens. Esse processo contribuiu para a construção de uma narrativa científica que frequentemente invisibilizou a contribuição feminina. De acordo com Schiebinger (2001), a ciência não está separada da sociedade em que é produzida, sendo influenciada por valores culturais, políticos e históricos. Dessa maneira, compreender a trajetória das mulheres cientistas exige analisar não apenas suas descobertas, mas também os obstáculos enfrentados para conquistar espaço em ambientes tradicionalmente ocupados por homens.

Ao longo dos séculos, diversas mulheres contribuíram significativamente para o desenvolvimento científico. Pesquisadoras como Marie Curie, pioneira nos estudos sobre radioatividade, e Ada Lovelace, reconhecida por suas contribuições para a programação de computadores, demonstraram que a presença feminina sempre esteve relacionada a importantes avanços científicos. Entretanto, muitas dessas trajetórias somente receberam maior reconhecimento posteriormente, evidenciando a necessidade de ampliar a valorização das mulheres na ciência. A presença feminina no ambiente científico também está relacionada à construção de novas perspectivas de pesquisa, pois a diversidade de experiências e formas de compreender os problemas científicos possibilita

diferentes abordagens e amplia as possibilidades de inovação. Conforme destaca a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), incentivar a participação das mulheres na ciência é fundamental para garantir uma produção de conhecimento mais inclusiva e representativa.

Nas últimas décadas, observa-se um crescimento significativo da presença feminina nas universidades e nos grupos de pesquisa. Contudo, ainda existem desafios relacionados à igualdade de oportunidades, ao reconhecimento profissional e à ocupação de cargos de liderança científica. Nesse sentido, apresentar trajetórias de mulheres cientistas torna-se uma importante estratégia educativa, pois permite que estudantes tenham contato com referências reais e percebam que a carreira científica pode ser construída independentemente de gênero, origem ou contexto social. Entre as pesquisadoras que representam esse movimento de transformação científica destacam-se Maryam Mirzakhani, Tatiana Rocha de Souza e Tatiana Sampaio. Cada uma delas atua em áreas distintas, mas suas histórias possuem elementos em comum: dedicação aos estudos, busca pelo conhecimento e compromisso em utilizar a ciência para compreender fenômenos complexos e contribuir para a sociedade.

Maryam Mirzakhani nasceu em 1977, na cidade de Teerã, no Irã, e desde a infância demonstrou grande interesse pelo conhecimento, especialmente pela resolução de problemas matemáticos. Durante sua formação escolar, destacou-se por sua habilidade em raciocínio lógico e criatividade, características que posteriormente seriam fundamentais para sua carreira científica. Ainda jovem, participou de competições internacionais de matemática, integrando a equipe iraniana na Olimpíada Internacional de Matemática, onde conquistou medalhas de ouro. Após concluir seus estudos iniciais, ingressou na Universidade de Tecnologia Sharif, no Irã, e posteriormente realizou doutorado na Universidade Harvard, nos Estados Unidos. Sua pesquisa concentrou-se em áreas consideradas extremamente complexas da matemática, como geometria algébrica, geometria hiperbólica e dinâmica de superfícies. Em 2014, alcançou um marco histórico ao receber a Medalha Fields, tornando-se a primeira mulher da história a conquistar essa premiação. Sua conquista ultrapassou os limites da matemática, representando uma mudança sim-

bólica na participação feminina em uma área historicamente marcada pela predominância masculina.

Tatiana Rocha de Souza desenvolveu pesquisas que unem matemática, computação e biologia, utilizando modelos matemáticos para compreender processos relacionados ao câncer. O câncer é uma doença caracterizada pelo crescimento descontrolado de células, envolvendo processos biológicos complexos que dependem de diversos fatores. Compreender esses mecanismos representa um dos maiores desafios da medicina moderna, pois cada tipo de tumor apresenta características próprias e diferentes formas de evolução. Nesse cenário, a matemática surge como uma importante aliada, permitindo criar representações capazes de analisar padrões, prever comportamentos e auxiliar na interpretação de dados biológicos. Por meio de equações, simulações computacionais e análise de dados, seus modelos possibilitam estudar interações entre células, crescimento de tumores e respostas aos tratamentos, ampliando as possibilidades de investigação ao oferecer novas formas de compreender os fenômenos envolvidos na doença. Sua atuação evidencia a importância da aproximação entre matemática, tecnologia e saúde, mostrando que os conhecimentos matemáticos estão diretamente relacionados a problemas concretos da sociedade.

Tatiana Sampaio dedica-se à pesquisa em neurociência e medicina regenerativa, investigando mecanismos capazes de favorecer a recuperação do sistema nervoso. A capacidade de regeneração do sistema nervoso é um dos grandes desafios da ciência e da medicina. Durante muito tempo, acreditou-se que danos em determinadas estruturas nervosas, especialmente na medula espinhal, apresentavam poucas possibilidades de recuperação. Entretanto, avanços recentes na neurociência e na medicina regenerativa têm ampliado a compreensão sobre os mecanismos envolvidos na reparação dos tecidos nervosos. Os estudos desenvolvidos por Tatiana Sampaio buscam compreender como determinadas moléculas e mecanismos celulares podem influenciar a recuperação de tecidos lesionados, contribuindo para o desenvolvimento de novas possibilidades terapêuticas. Sua trajetória representa a união entre conhecimento básico e aplicação prática, evidenciando como a ciência pode transformar descobertas realizadas em laboratórios em possibilidades de tratamento para pessoas que enfrentam condições de saúde desafiadoras.

A escolha dessas três pesquisadoras para este trabalho está relacionada à necessidade de ampliar o conhecimento dos estudantes sobre a presença feminina na ciência e estimular o interesse pela pesquisa desde a educação básica. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) possui papel fundamental, pois aproxima estudantes universitários, professores e alunos da educação básica, fortalecendo práticas pedagógicas voltadas à investigação, ao pensamento crítico e à valorização do conhecimento científico. Dessa forma, este estudo tem como objetivo apresentar e discutir as contribuições científicas de Maryam Mirzakhani, Tatiana Rocha de Souza e Tatiana Sampaio, destacando suas trajetórias como inspiração para jovens pesquisadores e ressaltando a importância da educação científica como instrumento de transformação social.

Metodologia

A aula foi desenvolvida de forma expositiva e dialogada, promovendo discussões coletivas para abordar o conteúdo, além da utilização de fontes audiovisuais como fonte secundária para o desenvolvimento da aula, foi escolhido a utilização da série *Bridgerton* (2020), utilizada como meio de associação, buscando facilitar a compreensão dos alunos. É importante destacarmos que esse método de associar o conteúdo falado a algo que possa ser visualizado é de grande relevância para o nosso cenário educacional atual, onde é necessário buscarmos prender a atenção do aluno com charges, imagens, filmes ou séries. Nesse momento da aula podemos notar um aumento significativo na participação dos alunos. Além de deixar a turma descontraída, citamos a personagem Penélope para falarmos da utilização dos pseudônimos que as mulheres inseridas na literatura utilizam, bem como toda a preparação de outras personagens para o casamento. No início da aula, foi realizada uma contextualização histórica sobre a educação feminina no Brasil República, destacando a influência das ideias higienistas e eugenistas na construção de um modelo de sociedade ideal.

Em seguida, foram discutidas as reformulações educacionais ocorridas no período, especialmente relacionadas à Escola Normal e à inserção

das mulheres no magistério. Durante a explicação, os estudantes foram incentivados a refletir sobre as diferenças de gênero presentes na sociedade da época e sobre como a educação feminina possuía limites impostos socialmente, e por fim, houve a aplicação de uma atividade interativa que visava uma avaliação diagnóstica acerca da aprendizagem dos alunos. A metodologia utilizada permitiu a participação da turma por meio de questionamentos e debates, favorecendo a compreensão crítica do tema trabalhado, além de incentivá-los com premiações.

Em seguida, prosseguimos debatendo o cenário educacional a partir da Proclamação da República, em 1889, com base no trabalho *Ideários da educação feminina na Primeira República brasileira*, das autoras Renata Patricia Forain de Valentim e Renata Dahwache Rodrigues (2019), que argumentam que com a consolidação do projeto republicano nas primeiras décadas do século XX, a educação passou a ocupar um lugar estratégico na construção da nação. Nesse cenário, difundiram-se as ideias higienistas e eugenistas que defendiam a necessidade de formar uma população considerada saudável, disciplinada e moralmente adequada aos ideais de progresso e civilização. A escola foi concebida como um dos principais instrumentos para alcançar esse objetivo, tornando-se um espaço de difusão de valores morais, cívicos e comportamentais.

Nesse cenário, a mulher passou a ocupar uma posição central no projeto civilizador, a maternidade foi ressignificada como uma função social de grande importância, atribuindo às mulheres a responsabilidade pela formação física, moral e intelectual das futuras gerações. Sob forte influência do discurso médico-higienista, acreditava-se que mães instruídas seriam capazes de criar filhos saudáveis, disciplinados e patriotas, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade brasileira. Dessa forma, a ampliação da educação feminina não significou, necessariamente, uma conquista de igualdade entre homens e mulheres, mas esteve vinculada aos interesses do Estado em formar famílias moralizadas e garantir a ordem social.

As concepções eugenistas também exerceram influência sobre as políticas educacionais da Primeira República ao defenderem o aperfeiçoamento da população brasileira por meio da educação, da higiene e do controle dos hábitos cotidianos. Embora essas ideias estivessem associadas a um discurso de modernização nacional, elas reforçavam hierarquias so-

ciais, raciais e de gênero, atribuindo às mulheres a responsabilidade pelo *aperfeiçoamento* da família e pela preservação dos valores considerados civilizados. Nesse sentido, a educação feminina foi compreendida como um instrumento capaz de moldar comportamentos e disseminar práticas de higiene, disciplina e moralidade dentro do ambiente doméstico.

É nesse contexto que se fortalece o processo de feminização do magistério. A docência nas séries iniciais passou a ser vista como uma extensão das funções maternas, uma vez que se acreditava que as mulheres possuíam, por natureza, características como cuidado, delicadeza, paciência e vocação para educar crianças. Assim, a presença feminina nas escolas era socialmente aceita porque permanecia associada ao exercício da maternidade e à missão de formar cidadãos moralmente corretos, sem romper com os papéis tradicionais atribuídos às mulheres, sem provocar ameaça alguma ao domínio exercido pela figura masculina, a professora era, portanto, concebida como agente moralizadora da sociedade e colaboradora do projeto republicano de construção de uma nação moderna e civilizada.

Desse modo, compreender a educação feminina durante a Primeira República implica reconhecer que a ampliação do acesso das mulheres à escola ocorreu em meio a contradições. Ao mesmo tempo em que possibilitou maior participação feminina no espaço educacional, também reforçou discursos que limitavam sua atuação social ao cuidado da família, à maternidade e ao magistério, evidenciando que a escolarização das mulheres esteve profundamente articulada aos projetos políticos, sociais e culturais de construção da sociedade republicana.

Durante a exposição do conteúdo, observou-se que os estudantes demonstraram grande curiosidade ao entrar em contato com os conceitos de higienismo e eugenia. Inicialmente, a maioria da turma desconhecia o significado dessas correntes de pensamento e, principalmente, o papel desempenhado pelos médicos higienistas na formulação de discursos sobre saúde, moralidade, educação e organização da sociedade durante a Primeira República. Esse desconhecimento despertou questionamentos acerca da influência dessas ideias na construção dos papéis sociais atribuídos às mulheres e na consolidação de práticas educacionais voltadas para a formação moral da família.

A participação dos estudantes ocorreu de forma ativa a partir do estímulo associativo da série utilizada, evidenciada pelas perguntas, comen-

tários e reflexões realizadas durante a discussão. O interesse demonstrado favoreceu o aprofundamento do debate, possibilitando estabelecer relações entre os conteúdos históricos e as permanências de determinados discursos sobre gênero na sociedade contemporânea, além disso, o bom engajamento da turma permitiu dar continuidade à proposta didática, direcionando a discussão para a inserção das mulheres na literatura e para a forma como personagens femininas foram representadas nas obras literárias, evidenciando que a literatura também contribuiu para difundir modelos de comportamento considerados adequados às mulheres em diferentes contextos históricos.

Considerações finais

Em síntese, a aula permitiu compreender que o início da educação feminina no Brasil não representou apenas um avanço social, mas também um mecanismo de controle sobre o comportamento das mulheres. As ideias higienistas e eugenistas defendiam que a mulher deveria ser responsável pela formação moral da família e pela construção de uma sociedade saudável e disciplinada. Nesse sentido, a educação oferecida às mulheres estava diretamente ligada ao papel da maternidade e do cuidado, a reformulação curricular da Escola Normal em 1889 possibilitou oficialmente o acesso de homens e mulheres à educação, porém as desigualdades continuaram presentes. Em 1901, o magistério primário passou a ser considerado uma profissão feminina, pois acreditava-se que ensinar crianças era uma extensão das funções maternas.

Outro aspecto debatido foi a divisão social entre homens e mulheres no mercado de trabalho. Enquanto os homens ocupavam cargos considerados mais importantes e inovadores, as mulheres permaneceram associadas à docência e a profissões menos valorizadas socialmente. A discussão também evidenciou a contradição existente na educação feminina: ao mesmo tempo em que oferecia oportunidades de inserção social para as mulheres, também reforçava padrões de submissão e controle impostos pela sociedade patriarcal.

Nesse viés, a experiência da aula contribuiu significativamente para a compreensão da trajetória da educação feminina no Brasil e das relações entre gênero, sociedade e ensino. Foi possível perceber que os alunos compreenderam que, no contexto do século XIX e das primeiras décadas da República, o acesso das mulheres à educação ocorreu de forma limitada e condicionado aos interesses sociais da época. Além disso, as discussões realizadas permitiram que os estudantes refletissem sobre como muitas desigualdades de gênero possuem raízes históricas e ainda influenciam a sociedade contemporânea. Assim, a aula proporcionou uma análise crítica sobre a construção do papel feminino na educação brasileira, destacando tanto os avanços conquistados quanto às limitações impostas às mulheres no período republicano.

Na semana seguinte à aplicação da aula, ocorreu a culminância do projeto interdisciplinar, na qual todas as turmas apresentaram os trabalhos produzidos a partir das atividades desenvolvidas pelos pibidianos sobre o protagonismo feminino na literatura. Esse momento possibilitou a socialização dos conhecimentos construídos ao longo do projeto, evidenciando o envolvimento dos estudantes com a temática e a capacidade de estabelecer relações entre os conteúdos históricos trabalhados em sala de aula e as representações das mulheres na literatura. As apresentações demonstraram o protagonismo dos alunos e reafirmaram a importância da articulação entre História e Literatura como estratégia para promover uma aprendizagem significativa e crítica.

Nesse viés, a experiência na aplicação da aula mostrou-se extremamente positiva e enriquecedora para a formação docente. Os alunos participaram ativamente de todas as etapas da atividade, contribuindo com questionamentos, reflexões e debates que enriqueceram o desenvolvimento da aula. Dessa forma, a experiência reafirma a relevância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como espaço de articulação entre teoria e prática, contribuindo para a formação de professores comprometidos com uma educação crítica, reflexiva e socialmente significativa.

A ciência é uma construção coletiva que depende da participação de diferentes indivíduos, ideias e perspectivas. Ao longo da história, muitas mulheres contribuíram para importantes descobertas científicas, mesmo enfrentando obstáculos relacionados às desigualdades de gênero e às

limitações impostas pelo contexto social de suas épocas, valorizar essas trajetórias significa reconhecer que o desenvolvimento científico é resultado da contribuição de todos aqueles que dedicam seus esforços à busca pelo conhecimento.

O projeto apresentou as contribuições de Maryam Mirzakhani, Tatiana Rocha de Souza e Tatiana Sampaio, três pesquisadoras que representam diferentes possibilidades de atuação científica. Maryam destacou-se pela inovação na matemática e tornou-se um símbolo mundial da participação feminina nessa área. Tatiana Rocha de Souza demonstrou como a matemática pode ser utilizada para compreender desafios relacionados à saúde, especialmente no estudo do câncer. Tatiana Sampaio evidenciou o potencial da neurociência e da medicina regenerativa na busca por novas alternativas para recuperação do sistema nervoso.

As trajetórias dessas cientistas demonstram que a pesquisa científica exige dedicação, criatividade e perseverança. Mais do que produzir conhecimento, essas mulheres mostram que a ciência possui uma importante função social, pois seus resultados podem contribuir para melhorar a vida das pessoas e transformar a realidade. No contexto educacional, a divulgação dessas histórias apresenta grande relevância, pois aproxima os estudantes do universo científico e amplia suas perspectivas de futuro.

O desenvolvimento deste trabalho no âmbito do PIBID reforça a importância de projetos que estimulem a curiosidade, a investigação e o pensamento crítico desde a educação básica, evidenciando como a escola pode ser um espaço de incentivo à ciência e à formação de novos pesquisadores. Ao conhecerem exemplos de mulheres que transformaram suas áreas de atuação, os estudantes são estimulados a compreenderem que também podem contribuir para a produção do conhecimento.

Portanto, promover a valorização das mulheres na ciência não significa apenas reconhecer conquistas do passado, mas também construir caminhos para que novas gerações tenham mais oportunidades de participar da pesquisa científica. A ciência precisa de jovens curiosos, criativos e comprometidos com a transformação da sociedade, e a educação possui papel fundamental nesse processo.

Referências Bibliográficas

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

CUNHA, Washington Dener dos Santos; SILVA, Rosemaria J. Vieira. A educação feminina do século XIX: entre a escola e a literatura. *Revista Gênero*, Niterói, v. 11, n. 1, p. 97–106, 2. sem. 2010.

DUSEN, Chris Van. BRIDGERTON. Produção: Shonda Rhimes. Intérpretes: Phoebe Dynevor, Regé-Jean Page, Nicola Coughlan, Jonathan Bailey, entre outros. Estados Unidos: Netflix, 2020-presente.
INTERNATIONAL MATHEMATICAL UNION. Fields Medal and contributions of Maryam Mirzakhani. [Documentos institucionais].

KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 2018.

MIRZAKHANI, Maryam. Simple geodesics on hyperbolic surfaces and the volume of the moduli space of curves. *Journal of the American Mathematical Society*, 2007.

NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES. *Women in Science: Participation and Recognition in Research*. Washington, DC: National Academies Press.

SCHIEBINGER, Londa. *O feminismo mudou a ciência?* Bauru: EDUSC, 2001.

TUFTE, Edward. *Visual Explanations: Images and Quantities, Evidence and Narrative*. Cheshire: Graphics Press, 1997.

UNESCO. *Relatório de Ciência da UNESCO: a corrida contra o tempo por um desenvolvimento mais inteligente*. Paris: UNESCO, 2021.

VALENTIM, Renata Patricia Forain de; MARTINS, Renata Dahwache; RODRIGUES, Mariana Martelo. Ideários da educação feminina na Primeira República Brasileira. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 57, e195706, 2019.

Informações sobre os autores e organizadores

Alessandra Lopes Oliveira Castelin

Doutora em Diversidade Cultural e Inclusão Social, Mestre em Educação. Especialista em Gestão Escolar, Coordenação Pedagógica e Atendimento Educacional Especializado - AEE. Coordenadora do Projeto de Extensão MULTILab UFPI Equidade (5ª Edição) com bolsistas PIBEX/UFPI. Coordenadora do Subprojeto PIBID/CAPES Interdisciplinar, com bolsa CAPES. Docente e Pesquisadora, Coordenadora do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí - UFPI, Picos, Piauí, Brasil.

Alex Sandro Lopes Santos

Graduado em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Estadual do Piauí e em Administração pela UAPI / UFPI (Universidade Aberta do Piauí). Mestre em Matemática pela Universidade Federal do Piauí. Doutor em Matemática pela Universidade Federal do Ceará. Área de interesse: Geometria Diferencial. Atualmente, Professor Adjunto do Curso de Matemática da Universidade Federal do Piauí - CSHNB.

Amanda Maria Barbosa Viana

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2024-2026).

Ana Júlia Pimentel Araújo Leônidas

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2024-2026).

Andréa Karla Bezerra da Silva

Professora Graduada e Especialista em História e Sociologia, atuante na rede Estadual de Ensino do Piauí desde 2006, no Ensino Fundamental II e Ensino Médio como docente das disciplinas de História, Sociologia, Filosofia e Artes. Atuou como Coordenadora Pedagógica na rede estadual do Piauí. Participou do PIBID como supervisora, durante o período de 2012 a 2016, 2023 a 2024 e 2024 a 2026. Atuou como docente no PARFOR (UESPI) no ano de 2012 no Curso de Licenciatura Plena em História.

Angella Pereira Saturnino

Graduanda em Letras-Português e Literatura de Língua Portuguesa, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). Atualmente é diretora de assuntos estudantis do Centro Acadêmico de Letras Fontes Ibiapina (CALFI), associação estudantil vinculada a Universidade Federal do Piauí. É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES). Além disso, integra o Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura (GEPELL).

Antônio Ferreira da Silva

Graduando em Letras-Português e Literatura de Língua Portuguesa, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES).

Cassandra de Sousa Silva

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2024-2026).

Daniel Ferreira Santos

Graduando em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2024-2026), núcleo Interdisciplinar.

Diogo Marques de Sousa

Graduando em Letras-Português e Literatura de Língua Portuguesa, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES)

Felipe Barbosa Patricio

Graduando em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2024-2026).

Grazielle Gonçalves de Holanda

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2024-2026).

Hellen Roberta de Oliveira Silva

Graduanda em Pedagogia, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES).

Hislaine Silva Custódio Maciel

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2025-2026).

Iamanda Rocha Ribeiro

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2024-2026).

Irai Silva de Moura

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Supervisora do Subprojeto PIBID/CAPES Interdisciplinar, com bolsa

CAPES no CETI Mário Martins. Atualmente é Professora da Rede Estadual de Educação do Estado do Piauí.

Jacineide Lima Santos

Professora Graduada e Especialista em História e Sociologia, atuante na rede Estadual de Ensino do Piauí desde 2000. Participou do PIBID como supervisora, durante o período de 2018 a 2020, 2023 a 2024 e 2024 a 2026.

Janaína Saraiva Varão

Mestra em Letras (PROFLETRAS) e bacharel em Direito pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Possui graduação e especialização em Letras-Português pela Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Jean João de Sousa Carvalho

Graduando em Matemática, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES).

Joana Evelyn Moura e Vale

Graduanda em Pedagogia, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES).

José Mateus de Moura Ferreira

Graduando em Matemática, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES).

Kathllen Kalyne dos Anjos Sousa

Graduanda em Letras-Português e Literatura de Língua Portuguesa, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES)

Keile Socorro Leite Felix

Mestre em História Social, pela Universidade Federal do Ceará. Graduação em História pela mesma Instituição e Graduação em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior de Maringá - UNICESUMAR (2021). Tem experiência na área de História, com ênfase em História do Brasil Império, atuando principalmente nos seguintes temas: império brasileiro, construção do Estado Nacional e Independência do Brasil. Atualmente é professora efetiva da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza (Desde 2010). Nessa Rede de Ensino, além de professora atuou nos seguintes cargos: Supervisora dos anos finais do Ensino Fundamental, na Coordenação de Ensino, da Secretaria Municipal de Educação -SME (2017 a 2020); Diretora Escolar (2021) e Coordenadora Pedagógica (2023 a 2025). Atualmente atua como Gerente de Gestão no Distrito de Educação 5, da Secretaria Municipal da Educação.

Kelma Maria da Silva

Graduanda em Matemática, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES).

Larissa Rodrigues M. Magalhães

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2024-2026).

Lucas João de Oliveira

Graduando em Letras-Português e Literatura de Língua Portuguesa, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES).

Luís Carlos Pereira Barbosa

Graduando em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2024-2026).

Luiz Egito de Sousa Barros

Especialista em Língua portuguesa pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e mestre em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Atualmente é docente da Universidade Federal do Piauí.

Maíra Pinheiro de Moura

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2023-2024 / 2025-2026).

Mara Gonçalves de Carvalho

Possui mestrado em História do Brasil, pela Universidade Federal do Piauí (2015), possui especialização em História Geral, pelo Instituto Superior de Teologia Aplicada - INTA (2013) e graduação em Licenciatura Plena em História, pela Universidade Federal do Piauí (2011). Ministrou aula como professora substituta da Universidade Federal do Piauí - UFPI/CSHNB, do curso de História (2015 - 2017), foi tutora da Universidade Aberta do Piauí, UAPI/UFPI, nas turmas de graduação, do curso de Licenciatura Plena em História (2014 - 2018). Tem experiência na área de História Moderna, África e História do Brasil, atuando principalmente nos seguintes temas: Cidade, Memória e Patrimônio. Atualmente é professora de História efetiva da Secretaria de Educação do Piauí

Márcia Marília Lopes Alves da Silva

Graduanda em Pedagogia, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES).

Margarida Hélen de Brito Santos

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2024-2026).

Maria Clara de Sousa Silva

Graduada em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2025-2026).

Maria Janaina dos Santos Oliveira

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2024-2026), núcleo Interdisciplinar.

Mariana Rodrigues Lima

Bacharel em Direito pela Universidade Estadual do Piauí. Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí (2006) e Especialização em História Cultural pela Universidade Federal do Piauí (2008). É professora efetiva da rede estadual de ensino do Estado do Piauí. Participou do PIBID como supervisora, durante o período de 2018 a 2020, 2023 a 2024 e 2024 a 2026.

Naira Valdilene dos Santos

Graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Picos. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFPI, 2024-2026).

Pedro Paulo Machado

Graduado em História pela Universidade Federal do Piauí, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, bolsista atuante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na edição 2024/2026. Atuou como executor colaborador do Cursinho Popular Pré-ENEM Paulo Freire (2024), no ano de 2024 desenvolveu sua pesquisa pelo Laboratório de História Antiga e Medieval vinculado ao CNPq. É membro ativo do Núcleo de Pesquisa de Documentação em História (NUPEDOCH).

Atuou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na edição 2022/2023 e 2024/2026 proporcionado pelo Programa do Ministério da Educação CAPES. Participou como executor colaborador do Projeto de Extensão: Nas Trilhas da História: Roteiro Histórico da Cidade de Picos.

Rafael Ricarte da Silva

Doutor em História Social pela Universidade Federal do Ceará, com Estágio de Doutorado Sanduíche no Instituto Universitário de Lisboa - ISC-TE, Mestre em História Social (2010) e Licenciado em História pela UFC (2007). Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pela Universidade Federal Fluminense (2012). Tem experiência na área de História, com ênfase em História Moderna e História do Brasil Colonial, atuando nos seguintes temas: História Agrária e História do Ceará e Piauí Colonial. É Professor Adjunto da Universidade Federal do Piauí atuando no Curso de Licenciatura em História (Campus Senador Helvídio Nunes de Barros - Picos/PI), no Programa de Pós-Graduação em História do Brasil (PPGHB) e orienta trabalhos sobre História Indígena, História do Brasil Colonial e História do Piauí. Integrante do GT “Os Indígenas na História” da ANPUH-PI e é líder do Grupo de Pesquisa História do Piauí Colonial e Imperial: terra, trabalho, família e poder.

Rayanne Gonçalves de Moura Costa

Graduanda em Letras-Português e Literatura de Língua Portuguesa, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES).

Sabrina Pereira Reis

Graduanda em Pedagogia, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB). É também integrante bolsista do Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID-CAPES).

Tatiana Duarte de Brito

Possui Especialização em Ensino da Matemática pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI (2016) e Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Federal do Piauí - UFPI (2010). Atualmente é professora de Matemática na Unidade Escolar Ozildo Albano e na Unidade Escolar Coelho Rodrigues da Rede Estadual de Educação do Piauí.

AÇÕES INTERDISCIPLINARES NO PIBID

Ações Interdisciplinares no PIBID: saberes indígenas, questões de gênero e formação docente no CSHNB/UFPI, organizado por Keile Socorro Leite Felix, Pedro Paulo Machado e Rafael Ricarte da Silva, reúne pesquisas, relatos de experiência e intervenções pedagógicas desenvolvidas no âmbito do PIBID da Universidade Federal do Piauí, articulando formação docente, Educação Básica e práticas interdisciplinares.

Os capítulos abordam temas como protagonismo e saberes indígenas, herança linguística e toponímica, ensino de História, etnomatemática, gamificação, conhecimentos ancestrais, evolução humana, povoamento das Américas e a trajetória das mulheres na educação e na literatura.

Ao integrar diferentes áreas do conhecimento e valorizar experiências concretas de ensino, a obra contribui para a formação de professores e para o desenvolvimento de práticas educativas interculturais, críticas e comprometidas com a diversidade, oferecendo referenciais teóricos e metodológicos para educadores, pesquisadores e estudantes.

