

Vozes da resistência na tela: a literatura indígena e o gênero vídeo-minuto como práticas decoloniais no ensino médio.

Voices of resistance on screen: Indigenous literature and the video-minute genre as decolonial practices in secondary education.

Daniely Maria da Silva¹

Luana Rafaela dos Santos de Souza²

RESUMO

A promulgação da Lei nº 11.645/2008 estabeleceu a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena no ambiente escolar, desafiando o corpo docente a superar abordagens tradicionais e eurocêntricas. Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar o trabalho interdisciplinar focado na leitura e no ensino de literatura indígena no Ensino Médio, mediado pelo gênero digital vídeo-minuto, investigando a eficácia dessa prática como metodologia ativa. A pesquisa caracteriza-se como um relato de experiência com abordagem qualitativa, tendo como locus e recorte temporal a intervenção realizada junto aos alunos do 1º ano do Ensino Médio na Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Maria Cavalcanti Nunes, em Petrolândia, PE, no ano de 2023. O percurso metodológico envolveu fundamentação histórica e sociológica, pesquisa bibliográfica acerca de autores originários por meio de sorteio e, por fim, a transposição estética e interpretação de poemas de escritoras como Eliana Potiguara, Márcia Kambéba e Auritha Tabajara no formato audiovisual. Os resultados demonstraram um incremento expressivo no interesse,

¹ Especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade São Luís de França. E-mail: danydemaria10@gmail.com

² Mestra em Dinâmicas Territoriais e Cultura pela Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL. E-mail: luana.analu@outlook.com

protagonismo e engajamento ativo dos discentes durante as discussões e produções de mídia. Conclui-se que a convergência entre os multiletramentos e a literatura de resistência decoloniza o espaço escolar, permitindo aos estudantes compreender as vozes indígenas fora de estereótipos folclóricos e desenvolvendo o pensamento crítico sobre o racismo estrutural contemporâneo.

Palavras-chave: Literatura Indígena. Poemas. Multiletramentos (vídeo-minuto). Metodologias Ativas. Lei nº 11.645/2008.

ABSTRACT

The enactment of Law No. 11,645/2008 mandatory established the study of Indigenous history and culture in the school environment, challenging teachers to overcome traditional and Eurocentric approaches. Given this scenario, this article aims to analyze the interdisciplinary work focused on reading and teaching Indigenous literature in High School, mediated by the digital genre video-minute, investigating the effectiveness of this practice as an active methodology. The research is characterized as an experience report with a qualitative approach, having as locus and time frame an intervention carried out with 1st-year High School students at the Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Maria Cavalcanti Nunes, in Petrolândia, PE, in the year 2023. The methodological pathway involved historical and sociological foundation, a biographical research about native authors through a draw system, and, finally, the aesthetic transposition and interpretation of poems by female writers such as Eliana Potiguara, Márcia Kambeba, and Auritha Tabajara into an audiovisual format. The results demonstrated a significant increase in students' interest, protagonism, and active engagement during discussions and media productions. It is concluded that the convergence between multiliteracies and resistance literature decolonizes the school space, allowing students to understand Indigenous voices outside folkloric stereotypes and developing critical thinking regarding contemporary structural racism.

Keywords: Indigenous Literature. Poems. Multiliteracies (One-Minute Video). Active Methodologies. Law No. 11,645/2008.

1. INTRODUÇÃO

A promulgação da Lei nº 11.645/2008 estabeleceu um marco legal decisivo na educação brasileira ao tornar obrigatório o estudo da história e das culturas afro-brasileira e indígena nos ensinos fundamental e médio. No âmbito da disciplina de Literatura, essa legislação exige a superação de visões eurocêntricas e folclorizadas, demandando a inclusão de narrativas e produções poéticas de autoria dos povos originários como forma de reparação histórica e decolonização curricular. Diante desse cenário, emerge o tema central desta pesquisa: o ensino e a leitura da literatura indígena no Ensino Médio por meio do uso de gêneros digitais, com ênfase específica na produção do formato vídeo-minuto.

Contudo, a efetivação prática dessa obrigatoriedade legal esbarra em desafios estruturais e pedagógicos complexos. Configura-se como problema desta investigação as lacunas existentes na formação de professores quanto ao ensino de literatura indígena, o que frequentemente resulta na dificuldade docente de trabalhar o tema em sala de aula de maneira atrativa, crítica e profunda. Sem o suporte metodológico adequado, as práticas pedagógicas correm o risco de reproduzir estereótipos limitantes e esvaziar o potencial transformador preconizado pela lei, falhando em atingir o objetivo pleno da referida legislação e distanciando os estudantes da verdadeira riqueza dessas manifestações culturais.

Como justificativa para o enfrentamento dessa problemática, aponta-se que a apropriação e a produção de gêneros textuais digitais constituem atividades intrínsecas ao cotidiano e ao interesse dos jovens na atualidade. Conectar o universo tecnológico dos discentes à leitura da literatura indígena configura uma estratégia de metodologia ativa altamente promissora para o corpo docente. Essa articulação viabiliza o contato sensível com as vozes de autores fundamentais da literatura de resistência, a exemplo das poetisas Eliana Potiguara, Márcia Kambeba e Auritha Tabajara, cujas obras foram centrais nesta proposta. Tal abordagem não apenas desperta o engajamento genuíno da comunidade escolar, mas também transforma os estudantes em produtores de cultura e conhecimento, superando os moldes do ensino puramente passivo e tradicional.

Diante do exposto, este artigo tem como objetivo geral analisar o trabalho interdisciplinar focado na leitura e no ensino de literatura no Ensino Médio, mediado pelo gênero digital vídeo-minuto, investigando como essa prática se constitui como uma metodologia ativa eficaz. Para tanto, a pesquisa tem como locus e recorte temporal a intervenção realizada junto aos alunos do 1º ano do Ensino Médio na Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Maria Cavalcanti Nunes, localizada em Petrolândia, PE, no ano de 2023. Busca-se, por fim, refletir se essa prática pedagógica fomenta o empenho discente e culmina em resultados de aprendizagem significativos, cujos desdobramentos teóricos e empíricos serão discutidos nas seções subsequentes.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A construção de uma ação educativa alinhada às demandas contemporâneas e decolonizadoras exige o tensionamento entre os saberes curriculares consolidados e as novas linguagens que emergem na era digital. Sob essa perspectiva, esta fundamentação teórica organiza-se em dois eixos articulados que buscam responder aos desafios da formação cidadã e do engajamento estudantil no Ensino Médio.

No primeiro momento, investigam-se A Literatura Indígena e as Demandas de Implementação Curricular, analisando como a consolidação da Lei nº 11.645/2008 atua como ferramenta de reparação histórica contra o colonialismo literário, ao mesmo tempo em que impõe a necessidade de superar visões folclorizadas por meio de uma sólida preparação docente. Na sequência, discute-se o papel dos Gêneros Digitais e dos Multiletramentos em Sala de Aula, fundamentando o uso da produção audiovisual e do formato vídeo-minuto como estratégias pedagógicas ativas capazes de subverter o modelo de ensino tradicional e centralizar o protagonismo dos discentes frente aos desafios étnicos sociais de seu tempo.

2.1- A Literatura Indígena e as Demandas de Implementação Curricular

De acordo com Aníbal Quijano (2005), o colonialismo caracterizou-se pela expansão territorial impulsionada pelas Grandes Navegações, resultando na submissão de territórios recém-descobertos por potências estrangeiras. Esse

cenário consolidou uma clara hierarquia de poder, na qual as metrópoles exerciam total controle sobre as colônias, autoproclamando-se superiores às populações nativas. Essa dinâmica fundamenta o que o sociólogo Aníbal Quijano (2005) conceitua como "colonialidade do poder", uma estrutura que estabeleceu a ideia de "raça" como o principal critério de classificação social e de legitimação da dominação eurocêntrica. Ao se fixarem nas novas terras, os colonizadores implementaram um sistema rigoroso de exploração e opressão, que sufocava a soberania geográfica, as manifestações culturais e as crenças religiosas dos povos locais.

Por meio do controle absoluto sobre os modos de vida e de produção das comunidades dominadas, os invasores impuseram seus próprios valores europeus, provocando o apagamento e a desvalorização da identidade cultural nativa, processo este teorizado por Aníbal Quijano (2005). Esse processo reflete as teses de Edward Said (2007) sobre o Orientalismo, demonstrando como a hegemonia ocidental dependeu de construções discursivas que inferiorizavam o "Outro" colonizado para legitimar a dominação política e cultural.

O processo colonizador, segundo o crítico literário Alfredo Bosi (1992), exerceu um impacto profundo e duradouro na formação da literatura brasileira, condicionando as produções artísticas nacionais aos cânones e às perspectivas eurocêntricas. Como consequência, consolidou-se na tradição literária uma representação idealizada e folclórica dos povos originários — o chamado "índio europeizado" —, dissociada da real identidade e das vivências das comunidades nativas. Sob essa ótica, a escritora Janice Thiél (2012, p. 11) adverte que “o olhar do colonizador tem pés que não estão necessariamente na terra que descreve”. Historicamente, as vozes indígenas foram silenciadas ou distorcidas em prol de uma narrativa colonizada, o que impôs aos povos originários um cenário de invisibilidade e o constante desafio de resgatar sua própria identidade por meio da escrita.

A ruptura com esse apagamento histórico consolidou-se com o advento do pós-colonialismo, movimento que impulsionou o protagonismo literário indígena nos cenários global e brasileiro. A partir da década de 1990, autores nacionais como Daniel Munduruku, Ailton Krenak, Eliane Potiguara, Graça Graúna,

Márcia Kambeba e Auritha Tabajara ganharam visibilidade, enriquecendo os debates contemporâneos e expandindo a diversidade cultural do país. Reafirmando esse panorama de transição e resistência, Thiél (2012, p. 31) pontua que:

No século XX, o índio resiste e se expressa por meio de uma produção literária crescente e enriquecedora, apesar de sua voz não significar presença para o colonizador em séculos anteriores. Assim, torna-se essencial que nós, educadores, voltemos o olhar para o estudo de obras literárias que acompanham uma tradição discursiva milenar. No momento, essa tradição encontra reconhecimento pela academia e pela crítica e busca possivelmente uma identidade própria.

Mesmo diante do crescente desenvolvimento e visibilidade dos povos subalternos, eles ainda sofrem com desigualdade e preconceito, isso devido ao colonialismo, ou seja, a emancipação política das colônias não eliminou a lógica da colonização. Suas estruturas de opressão persistem de forma sutil, moldando a economia, a política, as culturas e até a identidade dos indivíduos. A esse fenômeno dá-se o nome de colonialidade (QUIJANO, 2005).

Aníbal Quijano (2005), um dos expoentes do Grupo Modernidade / Colonialidade, criou o conceito de colonialidade do poder. Em linhas gerais, este conceito postula que o poder colonial persistiu mesmo após a independência das nações. Assim, é correto afirmar que, embora o colonialismo não exista mais e as nações não sejam mais colônias, vivenciamos a colonialidade. Esta, por sua vez, refere-se aos resquícios de uma história de dominação territorial de um grupo sobre outro, fundamentada na classificação social da população segundo a ideia de raça.

Nesse contexto surge a emergência de uma ação de decolonização dessa ideia. Walter Mignolo (2008) afirma que o decolonialismo (ou decolonialidade) é o conjunto de estudos, práticas e movimentos que buscam identificar e reverter os efeitos da colonização e da dominação europeia que permanecem enraizados na sociedade. A escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, em seu livro “O Perigo de uma História Única” (2019), enfatiza o caráter de denúncia e resistência que a decolonialidade propõe:

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada (Adichie, 2019, p. 32).

Como reflexo direto desse crescente protagonismo e da necessidade de reparação histórica, foi promulgada a Lei nº 11.645/2008, que torna obrigatório o estudo da história e das culturas afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. De acordo com a normativa, tais conteúdos devem atravessar transversalmente o currículo escolar, com destaque para as áreas de Educação Artística, Literatura e História. A inserção curricular da literatura indígena combate o colonialismo literário, atuando na desconstrução de preconceitos e na correção de equívocos didáticos para promover a valorização dos saberes originários e o fortalecimento de suas identidades.

Contudo, a vigência da legislação faz emergir um problema complexo: a preparação docente e a efetividade metodológica dessas abordagens em sala de aula. Alinhado a essa preocupação, Daniel Munduruku (2024) problematiza as práticas pedagógicas tradicionais ao afirmar que, muitas vezes, as instituições de ensino reproduzem estereótipos em datas comemorativas, tratando a temática indígena como uma ficção ou elemento puramente folclórico. Para o autor, a manutenção dessa postura didática resulta na continuidade de um processo de deseducação das novas gerações. Ainda em seu discurso Daniel Munduruku (2024) exemplifica esse pensamento dizendo que a ideia de que o índio é um ser bonzinho, que vive na natureza e só se alimenta da caça e da pesca ou que o índio é preguiçoso, selvagem são pensamentos europeus frutos da colonialidade. Logo, a ação de decolonialidade, ou seja, desconstrução desse pensamento, é crucial no meio educacional.

Diante dessa realidade, torna-se imperioso que o corpo docente transcenda a dependência exclusiva de ações afirmativas governamentais. Na condição de mediadores do conhecimento e defensores de uma educação genuinamente antirracista, os educadores devem assumir o papel de agentes ativos na apropriação desses saberes, incorporando novas lentes teóricas e

metodologias ativas que assegurem um estudo verdadeiramente crítico, decolonizador e efetivo em sala de aula.

2.2- Gêneros Digitais: *Por que usar vídeos em específico o vídeo-minuto em sala de aula?*

O modelo tradicional de ensino frequentemente restringe as potencialidades dos discentes no que tange à exploração e à expressão de suas competências criativas de modo significativo. Conforme aponta Martín-Barbero (2011), às instituições escolares muitas vezes operam como instâncias de mera reprodução cognitiva, convertendo as práticas de leitura e escrita em obrigações desprovidas de atratividade. Diante desse cenário, urge reconfigurar o espaço escolar, transformando-o em um ecossistema de aprendizagem dinâmico, estimulante e voltado ao desenvolvimento integral dos estudantes. Nesse horizonte, propostas pedagógicas alicerçadas na produção audiovisual estudantil surgem como alternativas eficazes para ressignificar a sala de aula e fomentar um aprendizado engajador.

Ao incorporar as premissas dos multiletramentos, — conceito que Roxane Rojo (2012), na obra *Multiletramentos na Escola*, define a partir da indissociabilidade entre a multiculturalidade (a diversidade cultural que desafia o cânone eurocêntrico) e a multimodalidade (a convergência de múltiplas semioses e linguagens nas mídias contemporâneas) —, o corpo docente pode estruturar ambientes educativos que impulsionem a criatividade, a colaboração e o pensamento crítico — competências basilares para as demandas do século XXI. Sob essa perspectiva, a elaboração de vídeos por estudantes transcende a mera transmissão informativa, configurando um processo criativo e cooperativo que desafia os sujeitos a explorar variados modos de representação. Dialogando com essa premissa, McLuhan (1974) postula que a integração de tecnologias audiovisuais na educação detém o potencial de transmutar a dinâmica de ensino-aprendizagem, direcionando-a rumo à descoberta e à experimentação. Configura-se, portanto, uma prática de letramento multimodal, habilitando os alunos a mobilizar linguagens visuais, sonoras e gestuais.

Adicionalmente, a produção de mídias na escola instrumentaliza os discentes para a inserção em debates sociais urgentes e contextuais às suas realidades. A elaboração de projetos que abordem eixos temáticos como preservação socioambiental, diversidade cultural e justiça social viabiliza a apropriação crítica do meio social e estimula o engajamento na proposição de soluções coletivas.

É nesse contexto que surge a produção do vídeo-minuto. Sendo um gênero digital e audiovisual contemporâneo caracterizado pela sua curta duração, em torno de 60 segundos. Seu principal objetivo é transmitir uma mensagem concisa e direta, servindo para informar, entreter, criticar, homenagear ou divulgar produtos e pesquisas. Devido à sua agilidade, tornou-se um formato muito popular em plataformas como Instagram, TikTok e YouTube. As propriedades definidoras deste gênero articulam-se na síntese multimodal de elementos discursivos, textuais e sonoros, configurando uma estrutura concisa e de alta dinamicidade voltada à imediata captura da atenção do receptor. Requer diversas habilidades por parte do seu produtor, dentre elas, capacidade de: selecionar, pesquisar e recortar os temas que serão abordados; fazer uso de ferramentas midiáticas e de edição, além de sintetizar informações e expor as ideias com clareza para que seu público consiga compreender o conteúdo abordado.

O vídeo-minuto faz parte das práticas de linguagem contemporâneas incentivadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo uma ferramenta excelente para estimular a síntese e a criatividade em projetos escolares e na alfabetização digital. Fica evidente que a articulação entre o ensino da literatura indígena e o gênero digital vídeo-minuto no ensino Médio constitui uma metodologia ativa de elevada relevância pedagógica. Essa práxis demonstra potencial eficácia no processo de decolonialidade e na consequente valorização epistemológica e cultural dos povos originários.

Todavia, para assegurar o êxito dessas intervenções, é imperioso que haja mediação pedagógica contínua, mediante o estabelecimento de diretrizes claras que orientem as fases de planejamento, captação e edição sob parâmetros técnicos e éticos. Em suma, a produção de mídias pelos

estudantes manifesta-se como uma oportunidade singular para redefinir as práticas pedagógicas contemporâneas, centralizando o protagonismo discente.

3. METODOLOGIA

Para a consecução desta pesquisa, desenvolveu-se uma proposta pedagógica interdisciplinar fundamentada na literatura indígena, estruturada por meio de uma sequência didática composta por etapas teóricas e práticas, culminando na produção de um vídeo-minuto. A intervenção ocorreu na Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Maria Cavalcanti Nunes, situada no município de Petrolândia, PE, junto às 5 turmas de 1º ano do Ensino Médio durante o ano letivo de 2023. A sequência didática teve a duração de um mês, ou seja, 30 dias, destinando 2 aulas de 40 minutos para a disciplina de história, 2 aulas de 40 minutos para disciplina de sociologia e 10 aulas de 40 minutos para as aulas de língua portuguesa.

O percurso metodológico foi dividido em três fases distintas:

- Primeira Etapa (Fundamentação Teórica): Realizou-se uma abordagem contextualizada em parceria com as disciplinas de História e Sociologia, com o intuito de debater as trajetórias históricas, lutas e conquistas dos povos originários. Paralelamente, a docência de Literatura encarregou-se de expor a pluralidade de autores e poemas indígenas, destacando sua consolidação no cenário literário nacional.
- Segunda Etapa (Pesquisa e Trabalho Colaborativo): Os estudantes organizaram-se em equipes contendo 5 integrantes e, mediante sorteio, cada grupo ficou responsável por investigar um autor específico. Esta investigação consistiu no levantamento de dados biográficos, contextualização da comunidade de origem do escritor e o mapeamento de suas contribuições socioculturais. Foram 8 equipes formadas em cada turma, ou seja, cada turma apresentou 8 autores indígenas.
- Terceira Etapa (Produção Audiovisual e Culminância): Os grupos selecionaram uma obra poética do autor estudado para leitura, interpretação e posterior transposição estética para o formato de vídeo-minuto, estimulando a criatividade e a fidelidade temática. O

projeto encerrou-se com a socialização das pesquisas e a exibição das produções audiovisuais.

Os critérios estabelecidos para a produção do vídeo-minuto compreenderam:

- Tempo limite: O vídeo deve ter, no máximo, 60 segundos (1 minuto) de duração.
- Foco no tema: O conteúdo precisa ser claro, organizado e ter ligação direta com o assunto escolhido, sem desviar do tema.
- Uso de mídias: É obrigatório combinar texto, imagens (ou filmagens) e áudio (como voz, música ou efeitos sonoros).
- Criatividade: Use a imaginação para criar uma edição dinâmica e um roteiro original que chame a atenção do público.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS

A atividade utilizou um modelo de avaliação formativa, contínua e somativa, priorizando o aprendizado e o esforço dos alunos acima dos critérios técnicos. Essa abordagem gerou maior engajamento e desenvolveu competências como trabalho em equipe e pensamento crítico. Sob essa ótica, os discentes demonstraram um incremento significativo no interesse e na participação ativa, tanto durante os debates quanto nas etapas de produção audiovisual, relatando que a dinâmica permitiu conciliar a apropriação de novos saberes a uma experiência lúdica e motivadora.

Ficou evidente que a produção de vídeos torna as atividades estudantis mais atrativas e significativas para os alunos, impulsionando tanto o domínio dos conteúdos curriculares quanto o desenvolvimento do pensamento crítico. Esse processo auxiliou os alunos a perceberem a literatura indígena como a manifestação legítima e o clamor de comunidades historicamente marginalizadas, além de incitá-los a debater as dificuldades e os combates que esses povos ainda travam em meio a uma sociedade que romantiza a igualdade étnica. Como desfecho, os resultados obtidos comprovaram a eficácia da metodologia adotada, validando empiricamente a relevância da

abordagem interdisciplinar. Essa constatação converge diretamente com a perspectiva dos multiletramentos de Roxane Rojo (2012), ao evidenciar a necessidade de uma pedagogia sintonizada com a multiplicidade cultural e a pluralidade de linguagens contemporâneas. Ademais, ao descentralizar discursos hegemônicos, a prática pedagógica aqui relatada materializa a práxis decolonial proposta por Aníbal Quijano (2005), operando de forma ativa na desconstrução do colonialismo que historicamente silenciou os saberes subalternizados.

Durante a execução da proposta, mapeou-se a recepção estética e crítica das obras por parte das equipes discentes. O levantamento dos dados observados demonstrou que os poemas de autoria feminina indígena despertaram maior identificação coletiva, sendo as obras mais escolhidas pelos alunos para a roteirização e transposição para o gênero vídeo-minuto. A seleção evidenciou uma profunda inclinação dos discentes pela desconstrução do olhar colonial e pelo debate das mazelas socioambientais contemporâneas, conforme explicitado nas produções selecionadas textualmente a seguir:

Poema 1- “Brasil”- Eliana Potiguara

Que faço com a minha cara de índia?
e meus cabelos
e minhas rugas
e minha história
e meus segredos?

Que faço com a minha cara de índia?
e meus espíritos
e minha força
e meu tupã
e meus círculos?

Que faço com a minha cara de índia?
e meu toré
e meu sagrado
e meus “cabôcos”
e minha terra?

Que faço com a minha cara de índia ?
e meu sangue
e minha consciência
e minha luta
e nossos filhos?

Brasil, o que faço com a minha cara de índia?

Não sou violência
ou estupro

Eu sou história
eu sou cunhã
barriga brasileira
ventre sagrado
povo brasileiro

Ventre que gerou
o povo brasileiro
hoje está só

A barriga da mãe fecunda
e os cânticos que outrora cantavam
hoje são gritos de guerra
contra o massacre imundo.

Poema 2- “Índio eu não sou”- Márcia Kambeba

Não me chame de “índio” porque
Esse nome nunca me pertenceu
Nem como apelido quero levar
Um erro que Colombo cometeu.

Por um erro de rota
Colombo em meu solo desembarcou
E no desejo de às Índias chegar
Com o nome de “índio” me apelidou.

Esse nome me traz muita dor
Uma bala em meu peito transpassou
Meu grito na mata ecoou
Meu sangue na terra jorrou.

Chegou tarde, eu já estava aqui
Caravela aportou bem ali
Eu vi “homem branco” subir
Na minha Uka me escondi.

Ele veio sem permissão
Com a cruz e a espada na mão
Nos seus olhos, uma missão
Dizimar para a civilização.

“Índio” eu não sou.
Sou Kambeba, sou Tembê
Sou kokama, sou Sataré
Sou Guaraní, sou Arawaté
Sou tikuna, sou Suruí
Sou Tupinambá, sou Pataxó
Sou Terena, sou Tukano
Resisto com raça e fé

Poema 3- “Não falo na língua mãe” - Auritha Tabajara

Não falo na língua mãe
Pois ninguém vai entender
Falo com minha essência
De um povo que quer viver
Respeitado culturalmente
Ter nossa terra somente
Pra ela não mais sofrer.

Sou essência de um criador
De onde nasce inspiração
Curar com ervas da terra
Ou imposição de mãos
Para ouvir e aceitar
É preciso acreditar
Ser forte é nossa missão.

Não foi fácil guardar
No silêncio as tradições
Mantendo dentro de nós
Principalmente anciões
Ancestralidade pura
Em prol da nossa cultura
Tabajara são campeões.

Choramos com a natureza
Nossa mãe foi destruída
Nossos irmãos acabados
Nossas águas poluída
Nosso ar ficou impuro
Respirar tanto munturo
Terra viver tão sofrida.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa permitiu constatar que a inserção da literatura indígena no Ensino Médio, quando mediada por metodologias ativas e gêneros digitais, constitui um caminho altamente eficaz para a decolonização curricular e para o cumprimento fidedigno da Lei nº 11.645/2008. Ao transpor o ensino tradicional e passivo para uma perspectiva sociointeracionista e multimodal, o projeto pedagógico conseguiu romper com a histórica visão folclorizada e estereotipada que ainda permeia o imaginário escolar acerca dos povos originários.

O estudo evidenciou que o principal desafio apontado na problemática inicial — a dificuldade docente em tornar o conteúdo literário atrativo e crítico diante de lacunas na formação pedagógica — pode ser superado por meio da articulação interdisciplinar e do uso de linguagens familiares à realidade juvenil. A

introdução do gênero vídeo-minuto funcionou como um elemento catalisador de multiletramentos, transformando a leitura e a interpretação das obras de autoras como Eliana Potiguara, Márcia Kambéba e Auritha Tabajara em um processo dinâmico, criativo e colaborativo. Os discentes deixaram de ser meros receptores para se tornarem produtores de sentidos e de discursos audiovisuais.

Os resultados alcançados na EREM Maria Cavalcanti Nunes, no ano de 2023, demonstraram que os estudantes não apenas dominaram os conceitos curriculares de forma prazerosa, mas também desenvolveram o pensamento crítico sobre o racismo estrutural e as lutas contemporâneas das comunidades indígenas em nossa sociedade. O engajamento ativo nas discussões e o esmero estético na produção dos vídeos confirmam que o aprendizado se torna significativo quando dialoga com as competências do século XXI.

Por fim, conclui-se que a pesquisa valida empiricamente o potencial da produção audiovisual estudantil como ferramenta de letramento multimodal e conscientização social. Espera-se, portanto, que este relato de experiência sirva de subsídio para que outros educadores reformulem suas práticas didáticas, compreendendo que a literatura indígena e as mídias digitais, quando aliadas, são instrumentos potentes para a construção de uma educação genuinamente decolonial, antirracista e democrática.

6. REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O Perigo de Uma História Única. São Paulo: Cia. das Letras, 2019.

BOSI, Alfredo. Dialética da colonização. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. 424 p.

BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm > Acesso em 18 de julho de 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em: 28 jul. 2026.

DIAS, Mônica de Jesus. A produção de vídeos curtos nas aulas de química: dialogando com os ods e promovendo aprendizagens significativas. Revistaft, Ciências Exatas e da Terra, Volume 29 - Edição 151/OUT 2025. Disponível em: <https://revistaft.com.br/a-producao-de-videos-curtos-nas-aulas-de-quimica-dialogando-com-os-ods-e-promovendo-aprendizagens-significativas/> > acessado em 16 de julho de 2026

MARQUES, Valdomiro Batista Rocha. Produção de vídeos estudantis: Uma abordagem pedagógica alinhada as teorias de multiletramento e neurociência. RevistaFt, Linguística, Letras e Artes, Volume 28 - Edição 137/AGO 2024. Disponível em: <https://revistaft.com.br/producao-de-videos-estudantis-uma-abordagem-pedagogica-alinhada-as-teorias-de-multiletramento-e-neurociencia/> > acessado em 16 de julho de 2026.

Martín-Barbero, J. (2011). Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ.

MCLUHAN, Marshall. Os meios de comunicação como extensões do homem (Understanding Media). Tradução de Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 1974.

MIGNOLO, Walter D. *Desobediência epistêmica: retórica da modernidade e gramática da decolonialidade*. Coimbra: Centro de Estudos Sociais (CES), 2008. Tradução brasileira: Lund: Casa das Musas, 2010.

MUNDURUKU. Daniel. Comemoração dia 19 de abril. Dia dos povos indígenas- NAVE – Soluções estratégicas e inovadoras em Educação. Disponível em:< <https://www.instagram.com/naveeducacao/?loc> >Acesso em 18 de julho de 2026.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

ROJO, Roxane H. R.; MOURA, Eduardo (Orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SAID, Edward W. Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente. Tradução de Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SILVA, Maria Eduarda Paiva da. As vozes dos indígenas brasileiros no processo de decolonização literária. Revista Ft, Letras, Literatura e Linguística, Volume 29 – Edição 149/AGO 2025. Disponível em: <https://revistaft.com.br/as-vozes-dos-indigenas-brasileiros-no-processo-de-descolonizacao-literaria/> > acessado em 16 de julho de 2026.

THIÉL, Janice. Pele silenciosa, pele sonora: a literatura indígena em destaque. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.