Qualis A1
Arte | Educação | Filosofia | História |
Interdisciplinar | Linguística | Literatura

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

REPRESENTAÇÕES DOS POVOS INDÍGENAS NO DIA 19 DE ABRIL EM CONTEXTO ESCOLAR: ANÁLISE ICONOGRÁFICA PELA PERSPECTIVA DECOLONIAL

REPRESENTATIONS OF INDIGENOUS PEOPLES ON 19 APRIL IN A SCHOOL CONTEXT: ICONOGRAPHIC ANALYSIS FROM A DECOLONIAL PERSPECTIVE

REPRESENTACIONES DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS EL 19 DE ABRIL EN EL CONTEXTO ESCOLAR: ANÁLISIS ICONOGRÁFICO DESDE LA PERSPECTIVA DECOLONIAL

Jairo Alna
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM, Uberlândia/MG, Brasil

Cacique Al-Java
Instituto Andaiá

Marcela Mônica dos Santos
Prefeitura Municipal de Uberaba - Secretaria Municipal de Educação

Danilo Kato
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM, Uberlândia/MG, Brasil
Universidade de São Paulo - USP, São Paulo/SP, Brasil

Resumo

Esse trabalho apresenta análises de um desenho elaborado por um aluno do Ensino Fundamental II em Uberaba-MG relacionado ao Dia dos Povos Indígenas, visando identificar aspectos de colonialidade. Foi utilizado a metodologia qualitativa de Pesquisa-Ação Participante, com referência em Panofsky. Colaboraram com este trabalho o pesquisador de mestrado em educação, seu professor orientador, além de dois membros do grupo participante, incluindo um Cacique indígena e uma professora de arte. Os resultados apontaram indícios de colonialidade no desenho, bem como a necessidade de interação e troca de vivências entre professores e representantes indígenas para uma compreensão mais profunda das representações dos povos indígenas em contexto escolar.

Palavras-chave: Dia dos Povos Indígenas. Análise Iconográfica. Arte/educação.

Abstract

This paper presents analyses of a drawing made by a student of Elementary School II in Uberaba-MG related to the Indigenous Peoples' Day, aiming to identify aspects of coloniality. The qualitative methodology of Participatory Action Research was used, with reference to Panofsky. The researcher of the master's degree in education, his supervising teacher, and two members of the participating group, including an indigenous chief and an art teacher, collaborated on this work. The results pointed to signs of coloniality in the drawing as well as the need for interaction and exchange of experiences between teachers and indigenous

ALNA, Jairo; AL-JAVA, Cacique; DOS SANTOS, Marcela Mônica; KATO, Danilo. REPRESENTAÇÕES DOS POVOS INDÍGENAS NO DIA 19 DE ABRIL EM CONTEXTO ESCOLAR: ANÁLISE ICONOGRÁFICA PELA PERSPECTIVA DECOLONIAL. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, V. 63, N. 63, p. 1-24, Março, 2025.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

REVISTA DA FUNDARTE

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

representatives for a deeper understanding of the representations of indigenous peoples in the school context.

Keywords: Indigenous Peoples Day. Iconographic Analysis. Art/education.

Resumen

Este trabajo presenta el análisis de un dibujo realizado por un estudiante de la Escuela Primaria II de Uberaba-MG relacionado con el Día de los Pueblos Indígenas, con el objetivo de identificar aspectos de la colonialidad. Se utilizó la metodología cualitativa de la Investigación Acción Participativa, con referencia a Panofsky. En este trabajo colaboraron el investigador de la maestría en educación, su profesor supervisor, así como dos miembros del grupo participante, entre ellos un jefe indígena y una profesora de arte. Los resultados mostraron signos de colonialidad en el diseño así como la necesidad de interacción e intercambio de experiencias entre docentes y representantes indígenas para una comprensión más profunda de las representaciones de los pueblos indígenas en un contexto escolar.

Palabras clave: Día de los Pueblos Indígenas. Análisis Iconográfico. Educación artística.

1 INTRODUÇÃO

As representações dos povos indígenas no contexto escolar, especialmente no dia 19 de abril, desempenham um papel importante na formação da percepção e compreensão de estudantes sobre a diversidade cultural do Brasil. Infelizmente, muitas vezes essas representações são permeadas por estereótipos, simplificações e uma perspectiva eurocêntrica. A maior parte dos professores/as atuais, por exemplo, cursaram o Ensino Fundamental antes dos anos 2000, um período em que, salvo raras exceções, os livros didáticos não abordavam de maneira adequada a diversidade étnica e cultural presente no Brasil. Naquela década, as crianças foram expostas à ideia de que "brincar de índio[1]" era uma

[1] O termo "índio" está contextualizado na década de 1990 no Brasil em que era comum a utilização de tal terminologia. Pede-se também ao leitor/a que realize a adaptação de contexto da publicação de Grupioni (1996). Sabe-se hoje que a palavra “índio” tem origens coloniais e foi usada pelos europeus para descrever os povos indígenas das Américas com base em uma ideia errônea. O termo "índio" é uma generalização que não reconhece a diversidade das culturas, línguas e identidades dos povos indígenas. Usar um termo genérico como "índio" não reflete essa diversidade e pode ser visto como uma forma de desrespeito. Atualmente o termo é reconhecidamente pejorativo e estereotipado, associando os povos indígenas a imagens simplificadas ou preconceituosas. Importante neste contexto salientar que muitos povos indígenas preferem ser chamados pelo nome de seu próprio grupo étnico ou pelas designações que eles mesmos usam para se identificar. Usar esses termos específicos demonstra respeito pela identidade e pela autodeterminação dos povos indígenas. A

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

atividade lúdica e divertida. Grupioni (1996), ao examinar de que maneira as representações nos livros didáticos da década de 1990 contribuíram para a criação de perspectivas distorcidas e errôneas sobre os povos indígenas do Brasil. o autor desta destaca que,

> […] os índios continuam sendo pouco conhecidos e muitos estereótipos sobre eles continuam sendo veiculados. A imagem de um índio genérico, estereotipado, que vive nu na mata, mora em ocas e tabas, cultua Tupã e Jaci e que fala tupi permanece predominante, tanto na escola como nos meios de comunicação. (GRUPIONI, 1996, p. 425).

É comum encontrar nas escolas, celebrações equivocadas relacionadas ao Dia dos Povos Indígenas, onde crianças são muitas vezes "fantasiadas" de "índio". Assim, o que deveria ser um momento de valorização da cultura indígena acaba, em algumas situações, se transformado em um momento de perpetuação de estereótipos e de apropriação inadequada da identidade desses povos. Bicalho, Oliveira e Machado (2018), ao estudarem as representações indígenas na sala de aula concluíram que:

> As representações dos alunos e alunas sobre os povos indígenas, como evidenciado, se encontram fortemente cristalizadas no imaginário social brasileiro e estão sedimentadas numa tradição escolar que acentua certas diferenças entre indígenas e não indígenas baseadas em características físicas exteriores. Tais acepções, no contexto escolar, são popularizadas em datas comemorativas, o Dia do Índio, por exemplo, como foi possível verificar nas escolas-campo. Essa data é comemorada por meio de atividades, como produção de textos e desenhos ou, ainda, com pinturas no corpo das crianças, que não condizem com as pinturas corporais de nenhum povo indígena específico do território nacional. (BICALHO; OLIVEIRA; MACHADO, 2018, p.1606-1607).

Sobre as consequências de tais representações equivocadas, Taquari Pataxó (2023) afirma que:

> a folclorização cria índio que não existe, senão no imaginário popular. O problema é que muitas pessoas acabam confundindo as diferentes versões, como se elas fossem iguais. No folclore, o índio é equiparado à mula sem cabeça, ao saci-pererê, à mãe-d'água etc. Os objetos de desejo e admiração popular são os cocares, colares, arcos e flechas, pinturas… Contudo, o ser humano indígena, pessoa real, é descartado. (PATAXÓ, 2023, p.36).

palavra "indígena" é amplamente aceita e usada para referir-se a essas populações de forma mais precisa e respeitosa.

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Como observado na fala de Pataxó, visões distorcidas da população indígena podem levar à desumanização. Ao retratar essas comunidades como caricaturas culturais ou elementos exóticos, a sociedade em geral pode ser levada a não reconhecer plenamente sua humanidade. A desumanização - uma das características da colonialidade - por sua vez, justifica e perpetua as violências históricas e contemporâneas contra os povos indígenas. Violências essas que vão desde o racismo, a usurpação de terras até a negação de direitos básicos (BRAGATO; SILVA, 2020).

Assim, levar em conta a diversidade de culturas dos povos indígenas tem se estabelecido como um grande desafio na prática escolar com ênfase na educação com princípio antirracista.

1.2 DECOLONIALIDADE

No que tange à temática indígena, a decolonialidade se mostra um caminho importante a ser seguido por desafiar as narrativas coloniais dominantes que retratam os povos indígenas como inferiores, primitivos ou exóticos.

Nessa perspectiva, a decolonialidade, é uma possibilidade na desconstrução de padrões hegemônicos em uma proposta de enfrentamento crítico à colonialidade (MIGNOLO, 2007; 2017). Em complementaridade a ideia exposta, a questão do movimento decolonial trata-se de superar a hierarquia que subordina saberes não ocidentais, no intuito de promover uma abordagem mais inclusiva e respeitosa às diferentes experiências e epistemologias. No que tange o movimento decolonial, Kato et. al (2023) pontua que:

> De forma alguma, o movimento decolonial defende a destruição do conhecimento acumulado pela Ciência Moderna Ocidental, mas sim a busca por um ponto onde não haja mais diferentes valorações de vidas, nem a desqualificação de experiências e conhecimentos não ocidentais. (KATO et al. 2023, p. 218, **tradução nossa**).[2]

[2] KATO et al. 2023, p. 218 – Trecho original: *In no way, the decoloniality movement advocates the destruction of knowledge accumulated by Western Modern Science (WMS), but defends the search for a point where there are no longer different valuations of lives, nor the disqualification of non-Western experiences and knowledge.*

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Compreender as relações de colonialidade no âmbito educacional é o primeiro passo para denunciar a persistência dessas relações nos currículos escolares, “assim como urge a realização do giro decolonial, dando visibilidade aos grupos socialmente excluídos – neste caso o foco está nos povos indígenas” (KAYAPÓ, 2021. p.39). Para compreender melhor o termo giro decolonial Maldonado-Torres (2008) elucida que:

> O conceito de giro des-colonial na sua expressão mais básica procura colocar no centro do debate a questão da colonização como componente constitutiva da modernidade, e da descolonização como um número indefinido de estratégias e formas constitucionais que propõem uma mudança radical nas formas hegemónicas actuais de poder, ser e saber. (Maldonado-Torres, 2008, p. 66, **tradução nossa**)[3].

Assim, pela perspectiva dos autores Mignolo, Kayapó, Kato *et. al* e Maldonado-Torres, a decolonialidade busca promover a diversidade epistêmica e a interculturalidade (WALSH, 2003). Sob esse aspecto faz-se urgente o reconhecimento que os povos indígenas possuem sistemas de conhecimento valiosos e relevantes para enfrentar desafios contemporâneos. Essa perspectiva crítica busca desconstruir essas representações estereotipadas e desumanizantes, permitindo uma compreensão mais justa e precisa das culturas, histórias e realidades indígenas.

Tendo em vista a importância do tema, esse trabalho surge como tentativa de resposta à pergunta: de que maneira representações de indígenas na escola com foco na data de 19 de abril revelam a reprodução da colonialidade e quais aspectos podem emergir a partir da perspectiva decolonial? Assim, buscou-se analisar – por meio de um desenho elaborado por um estudante em uma aula de Arte – as representações relacionadas ao Dia dos Povos Indígenas em contexto escolar, à luz da perspectiva decolonial.

2 MATERIAL E MÉTODOS

[3] MALDONADO-TORRES, 2008, p. 66 – Trecho original: *El concepto de giro des-colonial en su expresión más básica busca poner en el centro del debate la cuestión de la colonización como componente constitutivo de la modernidad, y la descolonización como un sin número indefinido de estratégias y formas constestatarias que plantean un cambio radical en las formas hegemónicas actuales de poder, ser, y conocer (Maldonado-Torres, 2008, p. 66).*

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

A metodologia abordada neste trabalho é de natureza qualitativa na área da educação e como objeto de pesquisa foi proposto a investigação de aspectos de colonialidade presentes em um desenho, realizado por um estudante de sexto ano de uma escola pública não-indígena de Uberaba-MG. O desenho abordado nesta pesquisa está relacionado à "celebração" do Dia dos Povos Indígenas, comemorado no Brasil no dia 19 de abril.

Na realização dessa investigação, utilizou-se o método da análise iconográfica proposto por Panofsky (2007) para analisar o desenho. Salienta-se que o método proposto por Panofsky possui três níveis de significado, sendo Pré-iconográfico, Iconográfico e Iconológico. Esses três níveis compõem uma estrutura analítica de obras (desenhos), dessa forma, no nível Pré-iconográfico, ocorre a descrição objetiva e básica dos elementos visuais da imagem, como formas humanas, objetos, ações, cenários, e cores, focando na forma sem interpretar significados simbólicos. Partindo para o segundo nível, o Iconográfico, há a análise dos temas, símbolos, histórias e convenções visuais da obra, buscando entender os significados dentro de um contexto cultural e histórico mais amplo. Por fim, o terceiro nível, o Iconológico, realiza-se a interpretação dos significados mais profundos da obra, relacionando-a com ideias, valores e crenças do contexto social da época, visando compreender as intenções e mensagens do criador.

As autoras Souza, Cruz e Trinchão (2017) destacam a importância de se ir além do que propõe Panofsky, de não se limitar somente aos elementos visíveis e comparáveis, mas adentrar na compreensão de valores, concepções, preceitos, crenças e ideologias que fazem parte dos contextos culturais investigados. As autoras também indicam que "o conhecimento do desenho aliado aos entendimentos da decolonialidade no âmbito educacional é uma grande estratégia para a busca de uma educação decolonial antirracista" (SOUZA; CRUZ; TRINCHÃO, 2017, p.15).

Desse modo, este trabalho propôs a análise iconográfica, considerando, também, os conceitos de Estereotipia (BHABHA, 1998), Decolonialidade (MIGNOLO, 2007, 2017; KAYAPÓ, 2021; MALDONADO-TORRES, 2008), e Interculturalidade Crítica (WALSH, 2003). Considera-se que os referenciais teóricos apresentados sejam capazes de auxiliar na compreensão mais

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

aprofundada de aspectos culturais presentes nos âmbitos verbal, textual e iconográfico presentes no contexto escolar.

Ademais, a metodologia proposta desse trabalho, foi proposta a pesquisa do tipo Pesquisa-Ação Participante (PAP). A PAP e surgiu a partir das divergências entre pesquisadores associados à Pesquisa Participante (FALS-BORDA, 2003) e a Pesquisa-Ação (THIOLLENT; COLETTE, 2014), como uma tentativa de minimizar as diferenças e enfatizar as semelhanças entre as duas modalidades de pesquisa participativa (GOUVEIA et al., 2023). Assim, a PAP é compreendida como uma modalidade de pesquisa comprometida com a transformação social, procurando "[...] auxiliar a população envolvida a identificar por si mesma os seus problemas, a realizar a análise crítica destes e a buscar as soluções adequadas [...]" (PERUZZO 2017, p.175).

Inicialmente, realizou-se um levantamento de desenhos, criados por estudantes do sexto ano de uma escola pública não-indígena de Uberaba-MG relacionados à "comemoração" do Dia dos Povos Indígenas em 19 de abril de 2023.

Participaram desta pesquisa professoras das áreas de Linguagens e Ciências Humanas, bem como o Cacique e o Pajé do povo indígena Catú-Awá-Arachás, ou Catú-Awás, como são comumente referenciados. Grande parte dos Catú-Awás residem no município de Araxá, que se localiza na mesma região do contexto da pesquisa. O povo indígena Catú-Awá é o mais próximo geograficamente do contexto da cidade de Uberaba e consolida a memória viva e outras perspectivas da história e constituição do território conhecido hoje por Triângulo Mineiro, onde se localiza a escola estudada. Desse modo, foi formada uma parceria entre pesquisador, professoras participantes e lideranças indígenas, os quais contribuíram cooperativa e coletivamente, tanto em diálogos em grupo quanto nas análises dos desenhos.

Salienta-se que a pesquisa foi desenvolvida com as devidas anuências do comitê de ética em pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI).

Os critérios de seleção dos desenhos foram definidos em diálogo com o

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

grupo de forma que foram selecionados apenas: 1) desenhos com a presença de representação indígena; 2) desenhos legíveis para o processo de escaneamento/digitalização; 3) desenhos com algum grau de reflexão e crítica, levando em consideração a maturidade inerente à faixa etária das turmas. Foram excluídos da pesquisa os desenhos sem relação com a temática e os desenhos com demasiadas semelhanças (ocorrência de cópias).

Em seguida, os desenhos selecionados foram analisados por todos os integrantes do grupo (pesquisador, professoras e lideranças indígenas). O método inicial de análise partiu de uma observação mais livre e intuitiva das imagens em que os participantes tentaram responder a seguinte pergunta: o que sinto e percebo ao olhar este desenho?

Posteriormente, de forma a realizar uma análise mais aprofundada, foi utilizado o método de análise proposto por Panofsky (2007), composto por três etapas principais, conhecidas como os "três níveis de significado", as quais foram realizadas de forma sequencial e progressiva, com cada nível construído sobre o anterior. O Quadro 1 apresenta uma síntese das etapas envolvidas durante as análises dos desenhos.

Etapas	Análise	Objeto de análise	Operação	Conhecimentos requeridos
Método de Panofsky	Nível Primário (Pré-iconográfico)	Pessoas, animais, acontecimentos e formas básicas.	Visualização	Experiência quotidiana e cultura geral.
	Nível Secundário (Iconográfico)	Temas, conceitos, histórias, alegorias e mitologia.	Identificação e descrição.	Conhecimentos específicos de temas e formas artísticas.
	Nível Terciário (Iconológico)	Princípios socioculturais subjacentes e elementos que indicam relações de poder.	Contextualização e inferência de significados e conexões a partir das evidências percebidas nas etapas anteriores.	Interpretação de indícios de colonialidade e decolonialidade.

Quadro 1 – Síntese das etapas envolvidas nas análises dos desenhos.
Fonte: Elaboração própria a partir de Panofsky (2007).

Nesse trabalho, os indícios foram identificados através da análise crítica das características visuais presentes nos desenhos, levando em consideração elementos simbólicos que sugerem, por exemplo, a presença de estereótipos e exotização.

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao todo, foram encontrados 108 desenhos relacionados à comemoração do Dia dos Povos Indígenas. Desse total, 15 desenhos atenderam aos critérios de inclusão estabelecidos nessa pesquisa. Devido à quantidade de material obtido e à natureza concisa de um artigo, este estudo optou por limitar-se a apresentar os resultados da análise de um dos desenhos.



Figura 1 – Desenho criado por um estudante do 6º ano do Ensino Fundamental relacionado ao Dia dos Povos Indígenas em 19 de abril de 2023.
Fonte: arquivo pessoal.

Considerando o primeiro nível de análise do método de Panofsky, foi possível identificar no desenho da Figura 1, duas figuras antropomórficas bem como os detalhes da cor das peles, vestimentas e expressões. Elas ocupam espaço considerável do papel e apresentam diferença na proporção de tamanho, assim como diferença na estética utilizada para cada desenho. As duas figuras foram desenhadas com um elemento volumoso sobre as cabeças. Uma delas é composta, predominantemente, na cor laranja, enquanto a outra apresenta predominância na cor azul. Ambas destacam uma forma que se assemelha a uma pena vermelha.

A figura do lado esquerdo está totalmente vestida e é representada em

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

menor escala em comparação com a outra figura. Não há representação de olhos ou boca, mas há três formas em traços ou retas segmentadas de cor vermelha estão presentes próximo a região onde a boca seria localizada. Além disso, ao lado dessa figura, há um elemento quadrangular e uma linha curva com uma forma redonda na extremidade. A figura do lado direito é representada em maior escala em comparação com a da direita, e apresenta uma forma que cobre a região genital. No âmbito geral as formas básicas identificadas são retas e curvilíneas.

Ao realizar a análise do desenho nesse primeiro nível, ressalta-se a presença de possíveis estereótipos que habitam o imaginário, principalmente, das pessoas não-indígenas. Desta forma não se trata de uma ingênua simplificação, mas sim ligação com uma representação errônea. Segundo Bhabha (1998) “O estereótipo não é uma simplificação porque é uma falsa representação de uma dada realidade”. Como aponta Bhabha (1998), o estereótipo é uma falsificação da realidade, tornando essencial questionar imagens e discursos para evitar a reprodução de concepções descontextualizadas e desumanizantes sobre as culturas indígenas.

Considerando o segundo nível da análise, a figura do lado direito retrata uma pessoa vestindo uma peça de roupa possivelmente confeccionada com materiais naturais, como folhas de árvores. As características dos elementos indicam um possível contexto de floresta. Já na figura do lado esquerdo, os elementos próximos à pessoa assemelham-se a um púlpito e a um microfone. O estudante expressou palavras graficamente em seu desenho, fornecendo informações sobre as pessoas representadas. Uma das figuras representa um advogado indígena vestindo terno e gravata, enquanto o outro se trata de um indígena em um possível contexto aldeado. Ambos estão representados de pé, considerando a posição do púlpito e a orientação da grafia nas informações escritas. Observa-se uma rasura na palavra "advogado", na qual o estudante corrigiu o equívoco ortográfico ao escrever "adevogado", apagando a letra "e" com borracha. Quanto à grafia das palavras, nota-se que o termo "indigena" não está corretamente acentuado. A pessoa representada no lado direito foi desenhado em maior proporção, talvez por ocupar um espaço mais proeminente em relação a pessoa da esquerda. Embora os desenhos tenham sido elaborados pela mesma

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

criança e ocupem a mesma folha, nota-se o uso de propostas estéticas diferentes. A pessoa da esquerda possui uma abordagem mais realista, dada as proporções da cabeça e do corpo, enquanto o da direita é não-realista, apresentando uma estética mais infantilizada. Não é possível estabelecer uma relação temporal ou espacial entre pessoas representadas no desenho. Os indígenas retratados podem pertencer a faixas etárias distintas, sendo o da esquerda um adulto e o da direita uma criança, ambos do gênero masculino.

A ação do indígena de terno é a fala. Embora não tenham sido utilizados balões de fala, o estudante desenhou três traços paralelos na cor vermelha saindo da direção da boca dessa figura. Nessa composição, o aluno reproduz um cenário em que o indígena emite sons em uma fala direcionada a algum público. Pelas formas desses traços desenhados, pode-se inferir indícios de uma fala enérgica e forte, denotando possivelmente um conteúdo importante ou urgente.

O desenho ao enfocar na presença da voz do indígena estabelece uma relação de contraposição e reação à colonialidade. De acordo com Mignolo (2007) a colonialidade é a continuidade de uma lógica de dominação colonial que, mesmo após o fim formal do colonialismo, ainda persiste nas relações entre conhecimentos, modos de vida e grupos sociais, favorecendo as concepções epistemológicas eurocentradas e marginalizando as afro-ameríndias. Essa estrutura colonial restringe limita a percepção, impedindo a compreensão o que não se enquadra na visão moderno-ocidental-colonial dominante. Diante disso o contra-movimento decolonialidade que visa desconstruir estruturas de poder colonial persistentes na contemporaneidade pós-moderna. Walter Mignolo (2007) assim destaca: “A decolonialidade é, então, a energia que não se deixa gerir pela lógica da colonialidade, nem acredita nos contos de fadas da retóriaca da modernidade (tradução nossa)”.[4]

Com base no conceito de decolonialidade, percebe-se que a representação da figura do indígena no desenho traz um tom "híbrido" e "intercultural" para a posição "indígenas", promovendo deslocamento dos estereótipos. A partir desta perspectiva abre-se potencial educativo intercultural no trabalho. Deste ponto a

[4] MIGNOLO, 2007, p. 27 – Trecho original: *“la decolonialidad es, entonces, la energía que no se deja manejar por la lógica de la colonialidad, ni se cree los cuentos de hadas de la retórica de la modernidade”.*

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

interculturalidade faz-se imprescindível para atribuir deslocamento na compreensão mais alargada sobre educação. Walsh (2003) elucida que:

> Em suma, o conceito de "interculturalidade" definido a partir da perspectiva dos movimentos sociais e intelectuais indígenas dá conta da importância da geopolítica do conhecimento. Ou seja, levar a sério que o conhecimento não é único e universal para quem nele quer ingressar, mas sim é marcado e marcado pela diferença colonial. (WALSH, 2007, p. 27, tradução nossa).[5]

Outro detalhe importante na análise do desenho são os traços relacionados à fala do indígena representado, tais formas não são compostas por retas contínuas. Há um movimento na forma que se assemelha à representação de raios contornados na cor vermelha. De acordo com a teoria da psicologia das cores, a cor vermelha pode significar atenção e ter conotações políticas e publicitárias, relacionadas simbolicamente à liberdade da classe trabalhadora, bem como às propagandas ou ao marketing (HELLER, 2013). Heller explora como as cores, incluindo o vermelho, influenciam nossas emoções, comportamentos e percepções. Heller descreve o vermelho como uma cor que evoca emoções intensas. É comumente relacionada a sentimentos de passionais, amorosos e energéticos. Além disso, pode transmitir sensações de urgência e alerta, devido à sua associação com perigos e sinais de advertência. Em várias culturas, o vermelho é simbolicamente carregado. Em algumas tradições, está ligado à sorte e prosperidade, como na cultura chinesa, enquanto em outras pode ser um sinal de perigo ou proibição, como em sinais de trânsito e avisos (HELLER, 2013). Ainda de acordo com a autora, a cor vermelha tem o poder de aumentar a frequência cardíaca e a pressão arterial, além de estimular a energia e o dinamismo. Ela é vista como uma cor que pode aumentar a excitação e a atividade. No uso em design e marketing, ressalta-se à sua capacidade de captar atenção e provocar uma resposta emocional imediata, o vermelho é frequentemente usado em marketing e publicidade para atrair e energizar consumidores (HELLER, 2013). É uma cor comum em logotipos e campanhas promocionais devido à sua visibilidade e impacto. Também há de se considerar que os significados das cores podem

[5] WALSH, 2003, p. 10 – Trecho original: "*En suma, el concepto de "interculturalidad" definido desde la perspectiva de los movimientos sociales e intelectuales indígenas da cuenta de la importancia de las geopolíticas del conocimiento. Esto es, la de tomar en serio que el conocimiento no es uno y universal para quien quiera ingresar a él, sino que está marcado y está marcado por la diferencia colonial*".

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

variar individualmente, influenciada por experiências pessoais e contextos culturais. Enquanto alguns podem associar o vermelho a emoções positivas como amor e entusiasmo, outros podem interpretá-lo como agressivo ou ameaçador.

Assim, no contexto do desenho, o vermelho não apenas destaca a fala do indígena, mas também carrega significados culturais e emocionais que enriquecem a interpretação da obra, sugerindo uma conexão com temas de resistência e visibilidade. Nesse sentido o aluno pode ter escolhido essa cor de forma consciente ou inconsciente, talvez com o intuito de expressar destaque, transmitir insatisfação ou funcionar como uma forma simbólica de denúncia. Nesse caso a intenção do aluno foi representar a ação do indígena ocupando espaço de fala, sem se concentrar nos detalhes minuciosos das expressões faciais. Possivelmente, a intenção era direcionar mais o foco do observador para a fala do que para a identidade da personagem.

Essa utilização estratégica da cor reforça a mensagem de empoderamento e protagonismo do indígena, conectando-se aos significados simbólicos como explicitado por Heller (2013), ademais a postura de empoderamento reflete uma ideia contra hegemônica colonialista e eurocentrada em que abre outras possibilidades do “ser” indígena na contemporaneidade por uma perspectiva decolonial.

Ainda na análise do desenho apartir do segundo nível pelo método de Panofski, na representação do indígena da direita, os detalhes da fisionomia foram desenhados de maneira mais minuciosa, e os olhos estão representados em formato de "bolinhas pretas". Além disso, há a presença de adereços no pescoço e pinturas corporais no rosto, braços, barriga e pernas, as quais se assemelham a formas geométricas relacionadas aos grafismos indígenas. A figura está com o olhar direcionado para frente, como se encarasse o observador, conservando um sorriso discreto, indicando um possível estado emocional de contentamento, segurança ou satisfação.

De acordo com o terceiro nível da análise, são apresentadas as discussões referentes aos aspectos identificados:

Indícios de Estereótipos e exotização. Considerando apenas o indígena da direita, a presença da vestimenta feita com folhas de árvores pode estar

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

sugerindo que esses povos são associados exclusivamente às selvas, indicando a possível presença de um estereótipo. Pode-se deduzir que esse indígena é contextualizado em uma visão poética de uma natureza "intocada", adicionando uma camada de "pureza" à representação, destacada pelas cores marrom, verde e azul, tidas como "cores naturais". O estereótipo “constitui um problema para a representação do sujeito em significações de relações psíquicas e sociais” (BHABHA, 1998). O autor ainda ressalta que:

> O estereótipo, então, como ponto primário de subjetificação no discurso colonial, tanto para o colonizador como para o colonizado, é a cena de uma fantasia e defesa semelhantes – o desejo de uma originalidade que é de novo ameaçada pelas diferenças de raça, cor e cultura. (BHABHA, 1998, p. 117).

Bhabha enfatiza a distorção inerente aos estereótipos e como isso impacta a compreensão das relações humanas em níveis psíquicos e sociais. Entende-se que as nuances culturais e a necessidade de abordagens mais sensíveis possam evitar simplificações prejudiciais, promovendo uma compreensão da realidade, ou contexto, com maior alteridade.

Entretanto, percebe-se que o estudante abordou questões críticas em seu desenho ao colocar lado a lado dois indígenas representados em contextos tão diversos. Ao evidenciar a dualidade entre a preservação das tradições e a participação na modernidade, o estudante destaca a complexidade da identidade indígena na contemporaneidade. A respeito dessa identidade, Daniel Munduruku destaca:

> É claro que as pessoas imediatamente acham que ser índio, ou pelo menos do jeito que elas entendem, significa usar arco e flecha, sinal de fumaça, fumar o cachimbo da paz e ficar na floresta andando de canoa e etc. Elas não se dão conta que, em pleno século XXI, nós temos que ser pessoas do século XXI. Não podemos ser pessoas do século XVI. Salvaguardar a nossa ancestralidade não significa abrir mão da nossa contemporaneidade. (MUNDURUKU, 2017. p.19).

Dessa forma, o Desenho pode ser interpretado como uma tentativa de desafiar visões preconcebidas, enfatizando que os indígenas são indivíduos multifacetados capazes de participar plenamente na sociedade não indígena (moderna ocidental), sem renunciar às suas raízes culturais. O Quadro 2 apresenta diferentes pontos de vista e considerações dos participantes durante a análise do

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Desenho da Figura 1.

Considerações de uma das professoras	Considerações do Cacique Catú-Awá
"Vejo aqui, não sei se uma comparação, mas um desenho que retrata o indígena como que em dois contextos sociais diferentes: trabalho e casa. **Talvez** aqui haja o elemento da colonialidade no indígena advogado que usa terno e está inserido nesse contexto do mundo do trabalho formal. Talvez seja a história de um indígena em dois contextos diferentes como disse antes".	Por um lado, sinto-me satisfeito ao perceber que as crianças estão compreendendo que o indígena não é só aquela "pessoa do mato", mas sim alguém conectado às questões tecnológicas e às profissões comuns da sociedade, como a representação do indígena "adevogado", sem perder a sua identidade indígena. Por outro lado, percebo que talvez falte uma ênfase em nosso trabalho (ações do Instituto Andaiá) em relação à diversidade intrínseca aos povos indígenas. A gente tem indígena de todo jeito, de olho claro, de olho azul e não apenas indígena de cabelinho lisinho, cabelinho de "cuia", cabelinho pretinho como o do Arachazinho. Temos indígenas brancos que não são morenos, tem indígena negro. Negro mesmo, que não é moreno também. De maneira geral eu achei incrível, achei muito legal, gostei desta percepção que eles estão tendo de que o indígena é um homem comum, que tem as redes sociais, que tem a tecnologia assim como todos.

Quadro 2 – Considerações dos participantes não indígena e indígena sobre o Desenho (Figura 1).
Fonte: Elaboração própria.

Como observado no Quadro 2, uma das professoras destaca a representação do indígena em dois contextos diferentes e deixa sua análise aberta para interpretações diversas. O uso do termo "talvez" indica uma ponderação sobre a presença de elementos que possam sugerir indícios de colonialidade. Por outro lado, o Cacique demonstra satisfação ao perceber que as crianças estão compreendendo que os indígenas não estão restritos à imagem convencional associada à natureza.

Durante a Roda de Saberes (Roda de Conversa), a professora compartilhou que a história do "Arachazinho" (Figura 2) foi reproduzida em uma das aulas de Arte em que o aluno confeccionou o desenho.

REVISTA DA FUNDARTE

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868



Figura 2 – Imagem da ilustração do personagem "Arachazinho" junto à sua turma.
Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=T22YGlUjIIQ

O Arachazinho é um personagem de desenho animado infantil que narra histórias sobre os indígenas de seu povo, os Catú-Awá-Arachás. O episódio do desenho está disponível no canal do Youtube, "Arachazinho e sua turma", com duração de aproximadamente 5 minutos. A história se desenrola em meio à representação visual da Serra da Bocaína, em que o personagem narra a chegada dos povos indígenas da região de Araxá-MG há mais de 800 anos.

Na Roda de Saberes, o Cacique compartilhou ao grupo participante, que o personagem Arachazinho é uma criação do Instituto Andaiá em parceria com a Fundação Cultural Calmom Barreto (FCCB), com incentivo da lei Aldir Blanc. De acordo com o Cacique, que também é presidente do Andaiá, o instituto foi fundado em 2007 e visa o desenvolvimento e intercâmbio cultural indígena da região de Araxá. Dentre as atividades realizadas pelo instituto, o Cacique relatou que o projeto Arachazinho tem um direcionamento de Arte/educação em Valores Humanos, sempre em paralelo com os princípios indígenas. Segundo ele, o intuito é trabalhar na retomada cultural da história do povo Catú-Awá, com foco em ações junto a crianças e adolescentes.

Ainda durante o diálogo junto ao grupo, constatou-se que o estudante provavelmente se inspirou no Arachazinho para criar o desenho. Apesar da satisfação do Cacique Al-Java pela influência positiva do personagem na divulgação e preservação da cultura indígena, ele fez uma autorreflexão,

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

percebendo que alguns aspectos do trabalho do Instituto ainda podem ser melhorados. O Cacique ressalta:

> Acho que a gente não está dando uma ênfase que a diversidade também é dentro do próprio povo indígena. Porque entre os próprios povos indígenas há indígenas loiro, inclusive existem lá nas aldeias Huaniquins muita gente loira mesmo. Você vê que tem o olho meio puxadinho, e a pele morena, mas o cabelo é loiro e olho é claro. E outras vezes o cabelo é loiro e o olho é preto. E há essa diversidade até dentro da própria comunidade, da própria cultura indígena, ela também é muito interessante. Eu acho que faz parte do nosso trabalho, do Instituto Andaiá, dar uma ênfase nisso. Porque igual eu disse antes, quando as crianças fazem esses desenhos, isso para nós serve como uma devolutiva do que elas estão recepcionando da nossa fala, do que elas estão recepcionando do nosso trabalho (fala do Cacique do Povo Catú-Awá-Arachás durante diálogo com o grupo participante. (CACIQUE AL-JAVA, 2023).

Assim, o Cacique reconhece a importância de enfatizar a diversidade dos povos indígenas entre as ações desenvolvidas pelo próprio Instituto Andaiá. A partir dessa análise constatou-se a ocorrência de um "Giro decolonial" proporcionado, principalmente, pela Roda de Saberes. Nas palavras de Maldonado-Torres o "Giro decolonial":

> Se refere ao reconhecimento de que as formas de poder coloniais são múltiplas, e que tanto os conhecimentos quanto a experiência vivida pelos sujeitos que mais têm estado marcados pelo projeto de morte e desumanização modernos são altamente relevantes para compreender as formas modernas de poder e para oferecer alternativas as mesmas. Nesse sentido, não se trata de uma única gramática de descolonização, nem de um único ideal de um mundo descolonizado. (Maldonado-Torres, 2008, p. 66).

Para o Cacique, a experiência da Roda proporcionou trocas de ideias significativas e desse modo, tanto o diálogo quanto a análise do desenho, realizada coletivamente, proporcionaram o "giro" a partir das contribuições em conjunto. O Cacique ainda ressaltou a importância da expressão artística como um canal para devolutivas, que o permitiu avaliar como as mensagens e esforços educativos estão sendo interpretados e absorvidos pelas crianças.

No âmbito do trabalho, essa foi uma etapa importante da pesquisa em que, através da PAP, houve a participação dos sujeitos nas (auto)análise e o exercício

REVISTA DA FUNDARTE

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

do “sentipensar”[6] (FALS-BORDA, 2003) entre todos os participantes envolvidos na investigação, levando a uma visão crítica das próprias ações, o que resulta na reconfiguração e ressignificado das próprias práticas.

Por fim, os resultados ressaltam a importância da interculturalidade na promoção de discussões e espaço de diálogo para compreensão mútua, permitindo que diferentes perspectivas sejam consideradas.

Como observado, as considerações do Cacique proporcionaram uma interpretação crítica e mais aprofundada do desenho, apontando para pontos a serem repensados no próprio Instituto Indígena referente ao trabalho com a imagem do Arachazinho. Para melhor compreensão desse contexto, recorre-se à interculturalidade, uma vez que em sua epistemologia há uma íntima relação ao movimento de busca superação de estereótipos e inequidades. Nesse sentido Catherine Walsh (2003) diz que a “interculturalidade crítica é uma boa mostra do potencial epistêmico da epistemologia fronteiriça”. A autora ainda complementa:

> Uma epistemologia que trabalha no limite dos conhecimentos indígenas subordinados pela colonialidade do poder, marginalizados pela diferença colonial e os conhecimentos ocidentais traduzidos pela perspectiva indígena de conhecimento e a suas necessidades políticas e concepção ética. (Walsh, 2003, p.11).

Portanto o potencial epistêmico da interculturalidade crítica vai de encontro com a contribuição do Cacique que desafia a representação simplificada, destacando a necessidade de uma compreensão mais autêntica referente à imagem do personagem da animação. Ao abordar a contribuição indígena na leitura de representações, o autor Janoario (2023) aponta que:

> Ao integrar o ponto de vista indígena na discussão sobre representações, é possível abordar as nuances culturais de maneira mais autêntica. Assim, nesse contexto, tanto a interculturalidade quanto à decolonialidade, promovem a possibilidade de aprendizado e troca de experiências, enriquecendo as perspectivas culturais de todos os envolvidos. O pensamento e a prática da Decolonialidade questionam a centralidade do pensamento hegemônico eurocêntrico, enfrentando o desafio de pensar a partir de outros sujeitos, de outros lugares e

[6] “Sentipensar”: O conceito cunhado pelo sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, representa um desafio ao paradigma tradicional, eurocêntrico e positivista do pesquisador. De acordo com Fals Borda, essa abordagem integrativa une coração e mente, permitindo enfrentar os desafios e altos e baixos das jornadas libertadoras. Isso resulta na emergência de um novo perfil de educador, ativista e intelectual.

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

de outras concepções do mundo. (JANOARIO, 2023, p.08).

Assim, tanto a interculturalidade, quanto à decolonialidade enfatizam a necessidade de reconhecimento e valorização dos conhecimentos e perspectivas locais, muitas vezes marginalizados ou suprimidos durante os períodos coloniais (MIGNOLO; WALSH, 2018). Essa abordagem busca, portanto, promover uma transformação profunda nas formas de pensar, agir e organizar as sociedades.

A participação ativa dos membros do grupo no decorrer da pesquisa foi fundamental para a construção de um conhecimento coletivo, facilitando assim a mobilização e as mudanças desejadas. Essa colaboração resultou em benefícios para o próprio grupo, promovendo autoconhecimento e oferecendo revelações significativas para a identificação e resolução de demandas locais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste estudo destacam a significativa transformação nas perspectivas de todos os envolvidos, fruto da prática intercultural proporcionada pela análise do desenho com base na metodologia de Pesquisa Ação Participante. A interação e troca de vivências entre professoras e representantes indígenas, revelou-se importante para uma compreensão mais profunda das representações dos povos indígenas no contexto escolar, especialmente no Dia 19 de Abril.

Os diferentes pontos de vista que emergiram ao longo do processo de pesquisa não apenas enriqueceram o diálogo, mas também levaram os participantes a uma reflexão profunda sobre como a colonialidade pode se manifestar de maneira sutil e, por vezes, imperceptível à primeira vista.

Quando os indígenas, por exemplo, são retratados apenas em trajes tradicionais, sem considerar sua realidade contemporânea e diversidade cultural, há uma tendência de exotizar essas culturas, reduzindo-as a seres em estado de inferioridade civilizacional e a própria dinâmica de transformação envolvidos ao longo do tempo. Assim, a exotização tende ao não reconhecimento das complexidades existentes nos contextos e modos de vida ancestrais de povos indígenas. Sob essa perspectiva é como se o indígena estivesse congelado no tempo, naquela imagem que temos do indígena de 1500. Essa conscientização

REVISTA DA FUNDARTE

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

mútua por parte do grupo revelou-se essencial para compreender a complexidade das representações culturais e para promover uma abordagem mais crítica e decolonial no ambiente escolar.

Reflexões como as propostas nesse trabalho são importantes pois, constata-se que o uso exclusivo da análise iconográfica de desenhos mesmo ao considerando a perspectiva do Paradigma Indiciário e da perspectiva de autores decoloniais, ainda assim apresenta suas fragilidades. Embora o método e as perspectivas tenham sido valiosos, foi essencial incorporar a interpretação das professoras e do próprio povo indígena na realização das análises. A interpretação dos desenhos foi enriquecida por diálogos interculturais entre pesquisador, professoras e comunidade indígena, que proporcionaram uma compreensão mais holística e autêntica a partir das expressões pictóricas dos/as alunos/as.

Portanto concluímos que o método de Panofsky, centrado na iconologia, não conseguiu abranger completamente a complexidade das representações culturais, especialmente quando se trata das narrativas indígenas. Assim, sob esse aspecto, o método de Panofsky não “esgotou” a análise e tão pouco compreendeu-se em um método “infalível” na abordagem de todas as profundas complexidades envolvidas no contexto das análises empreitadas, sendo essencial a utilização de abordagens complementares que levando em conta as nuances contextuais, sob as perspectivas da docência da educação básica e, principalmente, da comunidade indígena.

Referências

BHABHA, Homi K.; LOCAL DA CULTURA, O. Belo Horizonte. **Editora UFMG**. 1998.

BICALHO, Poliene Soares dos Santos; OLIVEIRA, Fernanda Alves da Silva; MACHADO, Márcia. ‘Mas Eles São Índios de Verdade?’: representações indígenas na sala de aula. Educação & Realidade, v. 43, p. 1591-1612, 2018.

BRAGATO, Fernanda Frizzo; DA SILVA, Bruna Marques. **A proteção judicial ao povo indígena waimiri-atroari contra discursos discriminatórios: uma análise da decisão em tutela de urgência na ACP Nº 1004416-31.2020. 4.01. 3200 à luz do direito internacional dos direitos humanos.** Revista de Direitos Humanos em Perspectiva, v. 6, n. 1, p. 80-100, 2020.

FALS BORDA, O. Ante la crisis del país: ideacción para el cambio. Bogotá, El

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Áncora Editores, Panamericana Editorial, 147 p. 2003.

GOUVEIA, Vera Maria.; GOMES, João Flávio Bomfim.; SOARES, Anida Claudia Dominici.; SILVA, Hulda Rocha e. **Estudo prospectivo:** demanda de pesquisa e transferência de tecnologia com extrativismo do babaçu e com projetos de assentamentos ambientalmente sustentáveis no maranhão. Florestas para pessoas: garantias de direitos e de cidadania com sustentabilidade na Amazônia / organização César Augusto Tenório de Lima, Oriana Trindade Almeida. 1. ed. Belém, PA : Grupo Acadêmico Produção do Território e Meio Ambiente na Amazônia — GAPTA/UFPA, 2023.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. Imagens contraditórias e fragmentadas: sobre o lugar dos índios nos livros didáticos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 77, n. 186, p.409-437. 1996.

HELLER, Eva. **A psicologia das cores:** Como as cores afetam a emoção e a razão. 1.ed. Tradução: Maria Lúcia Lopes da Silva. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.

JANOARIO, Ricardo de Souza. **Decolonizar o currículo é possível?** Apontamentos sobre a base nacional comum curricular (bncc). Periferia: educação cultura & comunicação. FERB / UERG; v. 15, p. 1-22, 2023. Disponível em: https https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/73580/45298. Acesso em: 02 jan. 2024.

KATO, Danilo Seithi; GALAMBA, Arthur; MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto. **Decolonial scientific education to combat 'science for domination'**. Cultural Studies of Science Education, v. 18, n. 1, p. 217-235, 2023.

KAYAPÓ, Edson. **O silêncio que faz ecoar as vozes indígenas in Ensino de História:** reflexões e práticas decoloniais. – 1a. ed. – Porto Alegre, RS : Editora Letra1, 2021. (p. 39–54). Disponível em: https://editoraletra1.com/epub/9786587422176/9786587422176.pdf. Acesso em: 25 jul. 2023.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **La descolonización y el giro des-colonial.** Tabula Rasa, Bogotá – Colômbia, n. 9, p. 61-72, jun./dez., 2008.

MIGNOLO, Walter D. El pensamiento decolonial: despredimiento y apertura. In: CASTRO-GÓMES, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre editores; Universidade Central; Instituto de Estudios Socialies Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar, p. 25-47, 2007.

_____. Desafios decoloniais hoje. **Revista Epistemologias do Sul**, Foz do Iguaçu, n. 1 v. 1, pp. 12-32, 2017.

MIGNOLO, Walter D.; WALSH, Catherine E. **On decoloniality**: Concepts,

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

analytics, praxis. Duke University Press, 2018.

MUNDURUKU, Daniel; CERNICCHIARO, Ana Carolina. Daniel Munduruku, literatura para desentortar o Brasil. Revista Crítica Cultural, v. 12, n. 1, p. 15-24, 2017.

PANOFSKY, E. **O significado nas artes visuais**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

PATAXÓ, T. **A questão indígena na educação: quebrando estereótipos e preconceitos.** Revista Vieirense, Rede Jesuíta de Educação, Salvador-BA, Ano 12, Vol.14, p.36-37, 2023. Disponível em https://www.colegioantonioviera.com.br/a-questao-indigena-na-educacao-quebrando-estereotipos-e-preconceitos/. Acesso em 30 dez 2023.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa: da observação participante à pesquisa-ação. **Estudios sobre las culturas contemporáneas**, v. 23, n. 3, p. 161-190, 2017.

SOUZA, Suely dos Santos; CRUZ, Aldrin da Costa; TRINCHÃO, Glaucia Maria Costa. A análise iconográfica no combate ao colonialismo na educação: o livro didático de história em questão. **Anais** do 3º Encontro Internacional Histórias & Parcerias – ANPUH, RJ, 2017.

THIOLLENT, Michel Jean Marie; COLETTE, Maria Madalena. **Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade.** Acta Scientiarum. Human and Social Sciences, v. 36, n. 2, p. 207-216, 2014.

WALSH, Catherine. Las geopolíticas de conocimiento y la colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo. **Revista de la Universidad Bolivariana**, Universidad de Los Lagos Santiago, Chile, vol.1, núm. 4, p.01-25, 2003. Disponível em https: https://www.redalyc.org/pdf/305/30500409.pdf. Acesso em 02 jan 2024.

Recebido em: 11 de junho.
Aceito em: 02 de outubro de 2024.
Editor responsável: Júlia Maria Hummes

Jairo Alna
Jairo Adriano Almeida do Nascimento – conhecido também por Jairo Alna - é professor do ensino básico em escolas públicas e ministra aulas de Artes e Valores Humanos do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Recentemente concluiu o mestrado em educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (PPGE/UFTM) abordando a temática indígena no território escolar em sua dissertação. Possui graduação nas Licenciaturas em Teatro e Artes Visuais e também especialização - lato sensu - em Valores Humanos (Ensino Religioso). Atualmente é membro do

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Grupo de Estudo e Pesquisa em Interculturalidade e Educação em Ciências (GEPIC) vinculado à UFTM. Ama educação, fotografia, desenho, pintura, escrita, viagens e encontrar com as suas amizades. Se reconhece como um homem-cis-gay-artista, além disso é neurodivergente com orgulho do seu TDAH. Busca estudar e compreender cada vez mais os conceitos de decolonialidade e interculturalidade com a convicção que tanto a Arte quanto a Educação, pela perspectiva anti-racista, podem fazer do mundo um lugar de seres humanos com maior respeito às diversidades.
ORCID: https://orcid.org/0009-0009-1543-5326
E-mail: jairoalnaprojetos@gmail.com

Cacique Al-Java
Germano Cunha Graciano Catú-Awá-Arachás, conhecido como Cacique Al-Java, é líder e um dos representantes do povo Catú-Awá-Arachás juntamente com o Pajé Karcará-Uru. Formou-se em Direito pelo Centro Universitário do Planalto de Araxá e é especializado em Direito Constitucional em PMBOK (Project Management Body of Knowledge) Certificação Base sob gestão de Projetos Profissionais. Atua há mais de 9 anos no desenvolvimento de projetos e implantação de serviços legais e advocatícios. Além disso é responsável técnico pelos projetos de implantação e manutenção e custeio de instituições voltadas as políticas públicas sociais. Atualmente é presidente do Instituto Andaiá, fundado e organizado em 2007 pelos indígenas Catú-Awás-Arachás, visando o desenvolvimento e intercâmbio cultural indígena da região de Araxá-MG.
E-mail: advocaciagraciano@gmail.com

Marcela Mônica dos Santos
Marcela Mônica dos Santos é professora de Artes, Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Básico como servidora efetiva da Prefeitura Municipal de Uberaba. Possui graduação em Licenciatura Letras Português/Inglês pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM - 2017). Atualmente Mestre em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da UFTM, campus Uberaba e discente do curso de especialização em Revisão de Textos em Língua Portuguesa, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE).
ORCID: https://orcid.org/0009-0002-0020-6693
E-mail: profamarcelasantos@gmail.com

Danilo Kato
Danilo Seithi Kato é Professor Doutor na Universidade de São Paulo (USP), no Departamento de Educação, Informação e Comunicação - DEDIC. Possui graduação em Ciências Biológicas pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (2003), Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (2008), e Doutorado no programa de Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, na linha de pesquisa de formação de professores. É credenciado, como professor permanente, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP (Campus Rio Claro/SP) na linha de pesquisa em Educação Ambiental; e no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM, na linha de pesquisa Fundamentos e práticas educacionais. É editor da revista acadêmica Cadernos

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

CIMEAC (ISSN 2178-9770). Também é líder do grupo de estudo e pesquisa em interculturalidade e educação em ciências (GEPIC) grupo cadastrado no diretório CNPq (1077027025252244) e participa dos grupos Diversa (UFAM), Grupo de Investigações em Etnobiologia e Ensino de Ciências (GIEEC) da UEFS e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Análise do Discurso, Leitura e Escrita (GEPADLE). Tem experiência na área de Educação, com ênfase na formação de professores atuando principalmente nos seguintes temas: educação popular; educação em ciências; educação ambiental; educação do campo; interculturalidade.
E-mail: katods@usp.br

Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional. Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte. Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/

ALNA, Jairo; AL-JAVA, Cacique; DOS SANTOS, Marcela Mônica; KATO, Danilo. REPRESENTAÇÕES DOS POVOS INDÍGENAS NO DIA 19 DE ABRIL EM CONTEXTO ESCOLAR: ANÁLISE ICONOGRÁFICA PELA PERSPECTIVA DECOLONIAL. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, V. 63, N. 63, p. 1-24, Março, 2025.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br