



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

NICCOLE JORDAN FREITAS SILVA

**(RE)CRIANDO NARRATIVAS PARA O RECONHECIMENTO DAS
ANCESTRALIDADES INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS: AÇÃO PEDAGÓGICA
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**RECIFE
2023**

NICCOLE JORDAN FREITAS SILVA

**(RE)CRIANDO NARRATIVAS PARA O RECONHECIMENTO DAS
ANCESTRALIDADES INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS: AÇÃO PEDAGÓGICA
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia, orientada pelo Prof. Dr. Aristeu Portela.

RECIFE

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586(SILVA, NICCOLE JORDAN FREITAS
(RE)CRIANDO NARRATIVAS PARA O RECONHECIMENTO DAS ANCESTRALIDADES INDÍGENAS E
AFRO-BRASILEIRAS: AÇÃO PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL /
NICCOLE JORDAN FREITAS SILVA. - 2023.
80 f.

Orientador: Prof. Dr. Aristeu Portela Junior.
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2023.

1. Ancestralidades indígenas e afro-brasileiras. 2. (Re)criação de narrativas. 3. Educação antirracista. 4.
Diversidade étnica. I. Junior, Prof. Dr. Aristeu Portela, orient. II. Título

CDD 370

NICCOLE JORDAN FREITAS SILVA

**(RE)CRIANDO NARRATIVAS PARA O RECONHECIMENTO DAS
ANCESTRALIDADES INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS: AÇÃO PEDAGÓGICA
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Data da Defesa: 14 de Setembro de 2023

Horário: 11:00 horas

Local: Sala 5b, Bloco B, DED - UFRPE

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Aristeu Portela Júnior
Prof. Orientador(a)

Prof.^a Dr.^a Fabiana Cristina da Silva
Prof.^a Examinador(a) Interno(a)

Prof.^a Dr.^a Adlene Silva Arantes
Prof.^a Examinador(a) Externo(a)

Dedico este trabalho em especial à minha mãe, minha família, amigas, amigos, professores da vida e do curso e os/as estudantes, que contribuíram de alguma forma para que acontecesse esse trabalho de pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho apresenta um estudo focado nas ancestralidades indígenas e afro-brasileiras, buscando investigar o impacto de uma prática educativa que propõe a (re)criação de narrativas históricas, literárias e artísticas para reconhecimento e valorização dessas ancestralidades no contexto brasileiro. A construção deste trabalho visou a efetivação de abordagens reais em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, apresentando narrativas sobre os povos indígenas e afro-brasileiros em uma posição de destaque e protagonismo na história, a partir de representações positivas e estudo das suas contribuições para cultura, ciência e práticas sociais do nosso país. A partir de uma imersão teórica, são apresentadas diferentes referências em torno das relações étnico-raciais, destacando os atos de resistência e o aumento de produções científicas nesse sentido. Há um aprofundamento no estudo sobre políticas educacionais no Brasil voltadas à pauta étnico-racial, rememorando desde a Constituição de 1988 até a última atualização da BNCC. Além disso, há um destaque para a importância de se adotar uma perspectiva docente antirracista, comprometida com a formação cidadã e política dos estudantes, que valorize a diversidade humana e cultural. Abordando as intersecções e conexões históricas entre povos de origens distintas com raízes culturais muito antigas, como o Tupi e o Iorubá, e ressaltando a importância da proposta de (re)criação como estratégia para o envolvimento ativo e criativo dos estudantes. Por meio da pesquisa-ação e utilizando instrumentos como observação participante e questionário foi possível investigar as práticas da professora da turma e o envolvimento dos/das estudantes nas atividades propostas. A avaliação dos impactos da pesquisa e da ação pedagógica planejada foi inspirada na Análise de Conteúdo. Foi feito um recorte didático, histórico e temporal, utilizando diferentes recursos didáticos para ilustrar os primeiros contatos entre povos de origens distintas que fazem parte da nossa história, buscando construir o conhecimento de que as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras possuem raízes anteriores à formação do Brasil. A pesquisa permitiu colocar em prática um direito constitucional respaldado pela lei, contribuindo para compreensão da diversidade étnica no contexto brasileiro. Com um enfoque lúdico e interdisciplinar foram realizadas atividades contextualizadas à realidade da turma, colocando em prática uma educação de fato inclusiva e comprometida com a luta antirracista e pela valorização da diversidade humana. Os resultados da pesquisa

indicam a realização de uma abordagem sensível sobre diferentes aspectos das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras com produções dos estudantes que incluem atividades de pinturas, colagens, escrita, brinquedos e brincadeiras de imaginação, exploração da musicalidade e desenvolvimento de uma noção temporal, histórica e geográfica. Essas atividades permitiram destacar as mudanças decorrentes do processo de recriação de narrativas realizado em diferentes momentos. Além disso, há um destaque para as falas dos estudantes relacionadas à ideia proposta e para as práticas de uma professora comprometida com uma educação humanizadora. Contribuindo com o campo de pesquisa através de dados concretos que podem ser utilizados de modo a melhorar as experiências de ensino-aprendizagem voltadas para as relações étnico-raciais.

Palavras-Chave: Ancestralidades indígenas e afro-brasileiras. (Re)criação de narrativas. Educação antirracista. Diversidade étnica.

ABSTRACT

This present work presents a study focused on Indigenous and Afro-Brazilian ancestries, seeking to investigate the impact of an educational practice that proposes the (re)creation of historical, literary, and artistic narratives for the recognition and valorization of these ancestries in the Brazilian context. The construction of this work aimed at the implementation of real approaches in a 1st-grade elementary school class, presenting narratives about indigenous and Afro-Brazilian peoples in a prominent and protagonistic position in history, based on positive representations and the study of their contributions to the culture, science, and social practices of our country. Through a theoretical immersion, different references related to ethnic-racial relations are presented, highlighting acts of resistance and the increase in scientific productions in this regard. There is a deepening of the study of educational policies in Brazil related to the ethnic-racial agenda, from the 1988 Constitution to the latest update of the BNCC (Brazilian National Common Curriculum). Furthermore, there is an emphasis on the importance of adopting an anti-racist teaching perspective, committed to the civic and political education of students, valuing human and cultural diversity. The text addresses the intersections and historical connections between peoples of different origins with very ancient cultural roots, such as the Tupi and Yoruba, emphasizing the importance of the (re)creation proposal as a strategy for the active and creative involvement of students. Through action research and using instruments such as participant observation and questionnaires, it was possible to investigate the teacher's practices and the involvement of students in the proposed activities. The assessment of the research and planned pedagogical action's impacts was inspired by Content Analysis. A didactic, historical, and temporal cut was made, using different educational resources to illustrate the first contacts between peoples of different origins who are part of our history, aiming to build the knowledge that indigenous and Afro-Brazilian ancestries have roots predating the formation of Brazil. The research allowed the exercise of a constitutional right supported by law, contributing to the understanding of ethnic diversity in the Brazilian context. With a playful and interdisciplinary approach, activities were carried out that were contextualized to the class's reality, putting into practice genuinely inclusive education committed to the anti-racist struggle and the valorization of human

diversity. The research results indicate the implementation of a sensitive approach to different aspects of indigenous and Afro-Brazilian ancestries, with student productions that include painting, collage, writing, toys, imaginative play, exploration of musicality, and the development of a temporal and geographical sense. These activities allowed highlighting the changes resulting from the process of narrative (re)creation carried out at different moments. Additionally, there is a focus on students' statements related to the proposed idea and on the practices of a teacher committed to a humanizing education. This contributes to the research field with concrete data and experiences that can be used to improve teaching and learning experiences related to ethnic-racial relations.

Keywords: Indigenous and Afro-Brazilian ancestries. (Re)creation of narratives. Anti-racist education. Ethnic diversity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 - Leitura do livro “Mistérios da pindorama.....	34
Imagem 2 - Materiais para contação de “Azizi o menino Viajante”.....	34
Imagem 3 - Contação de “Azizi o menino Viajante”.....	35
Imagem 4 - Exibição dos vídeos educativos.....	36
Imagem 5 - Brinquedo, brincadeira e instrumentos.....	37
Imagem 6 - Ficha de atividade 1.....	38
Imagem 7 - Cartela de figuras utilizadas para atividade 2.....	38
Imagem 8 - Ficha de atividade 2.....	38
Imagem 9 - Cartela de figuras utilizadas para atividade 3.....	39
Imagem 10 - Ficha de atividade 3.....	39
Imagem 11 - Rotina da turma.....	44
Imagem 12 - Pintura com tintas naturais.....	45
Imagem 13 - Desenhos e pinturas com tintas naturais.....	46
Imagem 14 - Ficha com pinturas e desenhos de “Mistérios de Pindorama”.....	51
Imagem 15 - Quadro com alimentos da culinária indígena.....	52
Imagem 16 - Fichas de escrita de palavras da culinária indígena.....	53
Imagem 17 - Brincadeira saltando Feijão.....	56
Imagem 18 - Musicalização Ijexá.....	56
Imagem 19 - Ficha de consolidação.....	59

SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

INTRODUÇÃO.....	11
1. RAÍZES TUPI E IORUBÁ: REFLEXÕES TEÓRICAS E CONEXÕES.....	15
1.1. POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL VOLTADAS A PAUTA ETNICO-RACIAL.....	16
1.2. PERSPECTIVA DOCENTE.....	18
1.3. PRIMEIROS CONTATOS E ANTES DISSO: FOCO NAS QUESTÕES INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS.....	20
1.4. PROPOSTA DE (RE)CRIAÇÃO.....	24
.....	27
2. ENTRE MARACÁS E AGOGÔS: PROPOSTA METODOLÓGICA.....	28
2.1. UNIVERSO E PARTICIPANTES.....	28
2.2. NATUREZA E INSTRUMENTOS DA PESQUISA.....	29
.....	29
2.3. INTERVENÇÃO, PLANEJAMENTO E RECURSOS DIDÁTICOS.....	31
2.3.1. LITERATURA INFANTIL.....	33
2.3.2. MÚSICAS E RITMOS.....	35
2.3.3. VÍDEOS EDUCATIVOS.....	35
2.3.4. BRINQUEDO, BRINCADEIRA E INSTRUMENTOS.....	36
2.3.5. IMAGENS E FICHAS DE ATIVIDADES.....	37
2.4. MÉTODO DE ANÁLISE DE DADOS.....	40
.....	41
3. DO TORÉ AO IJEXÁ: REGISTROS E ANÁLISES.....	42
3.1. ROTINA, PRÁTICA PEDAGÓGICA DA PROFESSORA E CARACTERÍSTICAS DA TURMA.....	43
3.1.1. O TUPI QUE VOCÊ FALA - DIA 19 DE ABRIL.....	44
3.2. REALIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA E PRODUÇÕES DOS/DAS ESTUDANTES.....	47
3.2.1. PRIMEIRO MOMENTO.....	48
3.2.2. SEGUNDO MOMENTO.....	53
3.3.3. TERCEIRO MOMENTO.....	57
3.3. IMPRESSÕES DA PROFESSORA.....	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
REFERÊNCIAS.....	66
APÊNDICES.....	70
ANEXOS.....	80

INTRODUÇÃO

Os povos indígenas são os primeiros habitantes do território que corresponde ao Brasil. Com a chegada dos europeus, boa parte dos povos indígenas foram alvo de exploração e genocídio, ainda assim, muitas etnias nativas resistem e permanecem vivas até os dias de hoje. No processo de colonização, povos africanos de diferentes grupos foram trazidos em massa e aqui escravizados, sustentando a economia do país durante vários anos por meio da sua mão de obra. Com o passar dos séculos e decorrer da história, os costumes desses povos e de outros grupos étnicos foram se incorporando, mas sempre dentro de uma lógica de hierarquia colocando uma cultura em superioridade às outras. Contraditoriamente, esse processo sempre esteve permeado por apropriação e apagamento da história e cultura dos povos subjugados. Não por acaso, há um processo de dominação da cultura europeia sobre as demais culturas.

O eurocentrismo associado à lógica colonial que permeia a construção do nosso país, disseminou uma narrativa dominante em que os europeus são protagonistas e vencedores, apagando outras perspectivas que constituem a história do nosso país. Contudo, não há como negar que povos indígenas e afro-brasileiros nunca aceitaram tal condição, sempre houve grandes lutas e embates contra essa corrente hegemônica. Atualmente, há em nossa sociedade uma crescente movimentação antirracista e decolonial que busca valorizar os grupos étnicos que foram historicamente discriminados, lutando contra as consequências do racismo e da dominação colonialista presentes em nossa sociedade. Apesar do apagamento, o fato é que boa parte de nossa cultura, ciência, práticas sociais e religiosas, costumes e sabedorias têm forte presença das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras.

Muitas vezes, a escola, que deve ser um ambiente de construção de uma sociedade baseada no respeito à dignidade da pessoa humana e na justiça social, torna-se um ambiente que mantém estereótipos negativos sobre povos que foram/são tão importantes na construção da nossa história, com abordagens que estão fadadas a serem compartilhadas e discutidas com os/as estudantes apenas nos dias 19 de abril e 20 de novembro. Nesse sentido, o presente trabalho se propõe a realizar a (re)criação de narrativas para o reconhecimento das

ancestralidades indígenas e afro-brasileiras. A preocupação central é gerar nos/nas estudantes reconhecimento e representatividade, a partir de uma abordagem interdisciplinar, priorizando narrativas que valorizam as identidades, cultura e ancestralidades dos povos indígenas e afro-brasileiros. Para que eles possam compreender o contexto de formação do território que corresponde aos limites do Brasil, um país com dimensões continentais que possui uma diversidade étnica e cultural significativa.

Ao estudar as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras, reconhecemos e valorizamos essa diversidade e entendemos que é um movimento que envolve desconstruir estereótipos, promover o respeito e a valorização das culturas, enfatizar a importância da igualdade racial, da justiça social e de combater a discriminação. Abordar as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras, é sobre dar às crianças a oportunidade de conhecer e valorizar suas próprias raízes culturais. Isso favorece o fortalecimento da autoestima, do senso de pertencimento e da construção de identidades positivas.

A escolha desta temática surgiu a partir do meu antigo interesse em selecionar e criar materiais que tirem esses povos tão presentes em nossa ancestralidade do local invisibilizado e os coloquem em uma posição de protagonismo na história, ressaltando sua força, luta e sabedoria que fazem parte da história e identidade nacional. A partir de uma perspectiva de trabalho docente que assuma a diversidade cultural do nosso país em sala de aula, contribuindo para que os/as estudantes não somente tenham uma visão mais ampla do mundo e do seu local no mundo, mas para que eles possam se sentir representados. Então, é de grande importância realizar uma pesquisa com a temática proposta, para experimentar uma possibilidade de prática, com um viés mais plural, que valorize identidades que tiveram suas narrativas historicamente apagadas.

Este trabalho é muito valioso para mim como futura pedagoga, corresponsável na formação de cidadãos, e muito importante do ponto de vista social, no contexto brasileiro, que tem forte influência dos povos indígenas e afro-brasileiros. Ao longo do desenvolvimento dessa pesquisa foi proposta a (re)criação artística, histórica e literária a partir de diferentes linguagens. A presente pesquisa pretende entender como a (re)criação de narrativas pode contribuir para o reconhecimento das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras no contexto brasileiro.

O objetivo geral desta pesquisa foi possibilitar, por meio da (re)criação de narrativas históricas literárias e artísticas, o reconhecimento e a valorização das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras em uma turma do ensino fundamental da rede municipal do Recife. E os objetivos específicos são: Compreender o cotidiano e características da turma, analisar se as práticas, a concepção e o planejamento do(a) professor(a) têm relação com as narrativas históricas e artísticas sobre as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras, observar as características da turma, proporcionar momentos de aproximação dos/das estudantes com o problema da pesquisa e analisar os resultados da pesquisa.

Esta monografia está dividida em três capítulos. No primeiro, cujo título é: “Legado Tupi e Iorubá: Reflexões teóricas e conexões possíveis” são apresentadas discussões teóricas que orientam a pesquisa, buscando compreender como as relações étnico-raciais se manifestam nos debates da Educação e na implementação de políticas educacionais. Apresentando alguns marcos legais que servem como base institucional para a execução de ações concretas, com o intuito de evidenciar as conexões históricas entre as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras. Também reflete sobre a importância de uma perspectiva docente fundamentada na abordagem intercultural crítica no compromisso anti-racista e humanizador, especialmente nas diferentes etapas da Educação Básica. Ressalta-se a necessidade dos professores estarem cientes do processo que resultou na segregação racial e em desigualdades profundas na sociedade.

Ainda no capítulo inicial, se evidencia o recorte didático focado nas ancestralidades indígenas e afro-brasileiras, retratando os primeiros contatos entre esses povos e as intersecções históricas de grupos historicamente oprimidos no contexto brasileiro. Propõe-se a utilização de diferentes linguagens na prática pedagógica, com o emprego do lúdico, por meio de contações de histórias, músicas e literatura infantil. No segundo capítulo, intitulado “Entre maracás e agogôs: Proposta metodológica”, abordamos a reflexão teórico-metodológica, introduzindo a natureza e os instrumentos de pesquisa adequados ao caráter subjetivo do estudo. Justifica-se a opção pela pesquisa-ação, além de abordar o contexto dos participantes da pesquisa e sua relação com o Programa de Residência Pedagógica (PRP). Há também detalhes sobre o processo de planejamento da ação pedagógica,

bem como sobre a seleção de recursos didáticos, também é exposto o método de análise de dados adotado na pesquisa.

O terceiro capítulo, denominado por “Do Toré ao Ijexá: Registros e análises”, dedica-se à análise dos dados da pesquisa, oferecendo uma reflexão sobre a rotina prática pedagógica da professora e as características da turma. Além disso, são apresentados os resultados da realização da sequência didática junto com as produções dos/das estudantes e por fim as impressões da professora. Nas considerações finais são mostradas as contribuições desta investigação para o campo de pesquisa.

1. RAÍZES TUPI E IORUBÁ: REFLEXÕES TEÓRICAS E CONEXÕES POSSÍVEIS

Neste capítulo são apresentadas concepções que orientam e motivam a realização desta pesquisa. Colocando em discussão aportes teóricos que colaboram para a compreensão da necessidade de estabelecer uma prática educativa que esteja alicerçada na perspectiva antirracista, decolonial e humanizadora. Um estudo comprometido com o processo de reparação histórica, que aborda características etnoculturais da população brasileira, buscando romper o ciclo de perpetuação de visões estereotipadas, engessadas e discriminatórias. Com o esforço de tornar possível uma educação que desnaturaliza o etnocentrismo e valoriza a diversidade humana, de modo a demonstrar a pertinência de realizar uma pesquisa que favoreça a (re)criação de narrativas para o reconhecimento das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras.

Ao longo da história do nosso país muitos debates em torno das relações étnico-raciais foram levantados, destaca-se nesse processo, a luta e resistência dos movimentos étnico-sociais contra as injustiças praticadas no contexto colonial, escravocrata e racista do Brasil. Por muito tempo, os atos de resistência se apresentaram de forma clandestina, por meio de quilombos, revoltas e guerras. Mas foi no fim do século XIX que os movimentos que lutam contra o racismo e pela igualdade social e de direitos entre diferentes etnias começaram a ganhar força, tendo representatividade tanto na luta dos povos afro-brasileiros, quanto dos povos originários, havendo um crescente aumento de produções científicas nesse sentido.

Nessa perspectiva, não podemos ignorar o importante papel dos movimentos étnicos como movimentos sociais. Por um lado, o movimento indígena, cada vez mais forte na América do Sul (Bolívia, Brasil, Peru, Colômbia, Equador) e Central (Guatemala, Panamá e Nicarágua, como já vimos), não apenas propõe novas discussões sobre as estruturas sociais tradicionais, mas busca a reconstrução da sua identidade ameríndia e o resgate da sua própria história. Por outro lado o movimento negro – e vamos falar do caso brasileiro esclarecendo a articulação entre as categorias de raça, classe, sexo e poder – desmascara as estruturas de dominação de uma sociedade e de um estado que consideram "natural" o fato de que quatro quintos da força de trabalho negra sejam mantidos presos em uma espécie de cinturão socioeconômico que lhes "oferece e oportunidade" de trabalho manual e não qualificado. (GONZALEZ, 2020)

1.1. POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL VOLTADAS A PAUTA ETNICO-RACIAL

A educação brasileira começou a ser discutida de forma mais ampla e complexa muito tardiamente, aos poucos foram sendo implementados alguns marcos legais que reforçam a necessidade de estabelecer uma prática educativa que atenda a essa demanda da sociedade, favorecendo a possibilidade de construir novas condições sociais, políticas e de pensamento. A começar pela Constituição de 1988 que nos artigos 215 e 242 estabelece:

O reconhecimento da pluralidade étnica da sociedade brasileira e a garantia do ensino das contribuições das diferentes etnias na formação do povo brasileiro. Tal reconhecimento de caráter jurídico atende a uma antiga reivindicação dos movimentos negros, que há anos sinalizavam a importância da inclusão da história dos negros nos currículos escolares, assim como o reconhecimento do caráter pluriétnico da nação brasileira. (CANDAU E OLIVEIRA, 2010, p. 29)

Em 1995 pela Lei n.º 9.131, foi criado o Conselho Nacional de Educação, órgão integrante da estrutura do Ministério da Educação do Brasil (MEC), que auxilia na formulação de políticas públicas e diretrizes de ensino. Mais tarde esse órgão foi responsável pela implementação de um parecer em 2004 que instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A partir da implementação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), iniciou-se um debate sobre um currículo unificado para todo o território brasileiro e em 1996 foram criados o Plano Nacional de Educação e as Diretrizes Curriculares Nacionais. No contexto das reformas educacionais, em 1997 “o Ministério de Educação elabora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que incorporaram os chamados temas transversais, entre os quais o relativo à diversidade cultural” (CANDAU E OLIVEIRA, 2010, p. 29). Trazendo para as escolas discussões sobre identidade e críticas à visão eurocêntrica, tendo como eixo principal a área de História, reforça a importância de incluir “sujeitos históricos diferentes daqueles que dominaram o ensino dessa área curricular no Brasil” (CANDAU E OLIVEIRA, 2010, p. 30)

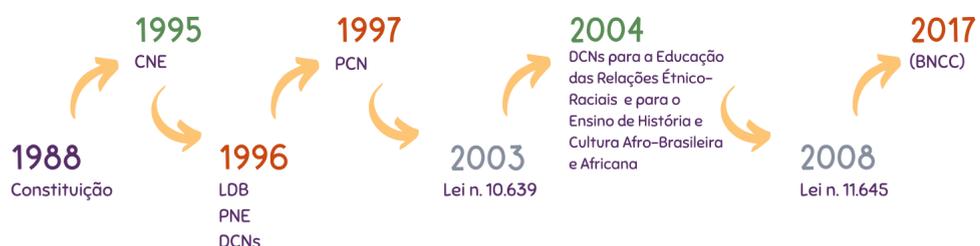
Outro ponto levantado pela LDB foi a criação de uma base comum que deve nortear a elaboração dos currículos da educação básica: a Base Nacional Comum

Curricular (BNCC) que após vários debates, foi implementada em 2017 com indicações de abordagem sobre as relações etno-raciais nos componentes curriculares de história e Artes. Outra conquista importante que atende as reivindicações dos movimentos negros, foi a criação da Lei n. 10.639 em 9 de janeiro de 2003, que mais tarde vem a ser atualizada pela Lei n. 11.645/2008, que torna obrigatória a inclusão, no currículo escolar, do estudo da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Essa inclusão tem como objetivo promover a valorização e o respeito pela diversidade étnica e cultural presentes na sociedade brasileira, combatendo o racismo, a discriminação e a desigualdade.

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 2008)

A luta por uma educação mais inclusiva e sensível à diversidade cultural é um processo que apresenta avanços e retrocessos, a figura a seguir apresenta uma linha do tempo com os principais marcos legais aqui abordados:

Figura 1 - Políticas educacionais no Brasil voltadas a pauta etno-racial



Fonte: Elaborada pela autora

É fundamental que políticas e ações sejam realizadas para promover uma educação que reconheça e valorize a pluralidade étnico-cultural do Brasil. As políticas educacionais, nesse sentido, são meios que possibilitam o resgate e

preservação da memória coletiva, contribuindo para valorização de conhecimentos, tradições e práticas culturais essenciais. Importante para desconstruir desigualdades históricas e construir uma sociedade mais plural e respeitosa com suas origens culturais.

Há muito o que avançar nas políticas voltadas à pauta étnico-racial e isso requer um esforço coletivo e contínuo, envolvendo a sociedade, o poder público e as instituições de ensino. Somente com ações efetivas e comprometidas é possível avançar para realização de um ensino mais justo, igualitário e respeitoso das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras. Os marcos legais fornecem a base institucional para a implementação de ações concretas de valorização das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras, eles garantem que a temática não seja apenas uma iniciativa isolada, mas uma diretriz oficial, obrigatória e contínua desde a educação infantil até o ensino médio.

1.2. PERSPECTIVA DOCENTE

Para além da questão jurídica, realizar uma prática docente comprometida com a formação cidadã e política dos/das estudantes é de grande importância no contexto brasileiro. Reconhecendo as diferenças e multiplicidades existentes no país, com consciência histórica e responsabilidade social do fazer docente.

A perspectiva intercultural crítica busca superar visões “exóticas” e “folclóricas” da diversidade cultural que reduzem a aspectos tais como rituais, receitas e costumes de povos diversos. A partir do paradigma da teoria crítica, essa perspectiva questiona as relações desiguais de poder que legitimam certas culturas em detrimento de outras. Nesse sentido, parte da relevância de se promoverem práticas pedagógico-curriculares que problematizem a construção das diferenças que desafiem preconceitos relacionados àqueles considerados diferentes. (CANEN, 2000, p. 136-137)

A partir da imersão no contexto sócio-histórico-cultural do Brasil, é possível iniciar um processo de ampliação do conhecimento de mundo do estudante, estimulando que ele desenvolva a capacidade de ver um mesmo fato de diferentes formas com um olhar de respeito e empatia. Trata-se de um caminho necessário para a superação do etnocentrismo que gera uma série de aspectos negativos em nossa sociedade, dos quais podemos citar violências como o racismo, intolerância e

discriminação. A realização desta pesquisa vem colaborar com a construção de uma prática docente anti-racista que valorize a diversidade humana e cultural.

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm de desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. [...] É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades que proporcionam diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia. (Brasil, 2004, p. 15)

Em todo o contexto educacional e especialmente na educação básica, os docentes precisam entender os mecanismos de legitimação do racismo para se tornarem agentes de mudança na promoção da igualdade racial, na valorização das diversidades e no combate às práticas discriminatórias e preconceituosas no ambiente escolar. Segundo Quijano (2005, p.118) “Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista.” O conceito de raça foi usado na América como uma forma de justificar e legitimar a dominação que ocorreu após a conquista. Embora não tenha base científica genética, foi uma ferramenta poderosa de controle social, criada nos primeiros anos da colonização europeia e posteriormente disseminada globalmente como parte da dominação colonial.

[...] com total certeza, o mais eficaz instrumento de dominação social inventado nos últimos 500 anos. Produzida no mero início da formação da América e do capitalismo, no trânsito do século XV para o XVI, nos séculos que seguiram foi imposta sobre toda a população do planeta como parte da dominação colonial da Europa (QUIJANO, 2000 apud IBGE 2013, p. 17-18).

Enquanto não corresponde à diversidade genética real, o conceito de raça possui uma significância social, pois influenciou a percepção compartilhada da diversidade humana. A ideia de raça teve um profundo impacto nas dinâmicas sociais, culturais e políticas ao longo da história. Ela influenciou a percepção da diversidade humana, moldou identidades e desigualdades, e continua sendo uma questão central nas discussões sobre justiça social e igualdade.

Se o conceito de raça não corresponde a nenhuma realidade científica – do ponto de vista da genética – ele, sim, representa uma realidade social, desde que remete a uma organização perceptiva comum de referências à diversidade humana (BONNAFOUS; FIALA, 1992 apud IBGE 2013).

O Brasil apresenta uma característica social distinta e única, que desde o processo de colonização é permeada por relações sociais e estruturas que perpetuam a ideia de superioridade de origem europeia e branca em relação a outras origens étnicas e raciais. Nessa perspectiva, se faz necessário que professores e professoras da educação básica estejam cientes de todo o processo que fez com que a separação racial entre melhor e pior, adquirisse sentido nas diversas camadas de uma sociedade desigual.

No Brasil o mito de democracia racial bloqueou durante muitos anos o debate nacional sobre as políticas de “ação afirmativa” e paralelamente o mito do sincretismo cultural ou da cultura mestiça(nacional) atrasou também o debate nacional sobre a implantação do multiculturalismo no sistema educacional brasileiro.(MUNANGA, 2004, p. 28)

Diante do que foi posto pelos autores, podemos compreender esse aspecto racial que permanece impregnado na sociedade brasileira desde a sua imposição como ideia de nação. Nesse sentido, o resgate à memória dos povos Africanos, Indígenas e suas descendências no contexto brasileiro, é algo que se impõe como necessidade. Sendo a educação um importante meio de propagação da ciência, cultura, costumes, lutas e histórias que foram negadas e apagadas por meio milênio desde que Brasil é Brasil. É fundamental então, que se adote uma perspectiva docente consciente, para que seja possível colocar em prática uma educação de fato inclusiva e comprometida com a luta antirracista e pela valorização da diversidade humana.

1.3. PRIMEIROS CONTATOS E ANTES DISSO: FOCO NAS QUESTÕES INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS

As ancestralidades indígenas e afro-brasileiras remontam tempos anteriores ao processo histórico de formação da sociedade brasileira. Desde a chegada dos colonizadores europeus ao Brasil, houve a interação e o contato compulsórios entre

os povos indígenas que já habitavam o território e os africanos trazidos como escravizados para trabalhar nas atividades coloniais, especialmente nas plantações de açúcar e posteriormente nas de café. Portanto, a relação entre as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras pode ser bem explorada desde os primeiros momentos da história do Brasil, considerando suas influências culturais, as lutas por direitos e o legado construído por esses povos ao longo dos séculos.

O fato é que as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras possuem intersecções e conexões históricas e culturais no contexto brasileiro. Embora sejam distintas em termos de origem e trajetória, elas se entrelaçam em situações e experiências compartilhadas. Desde os primeiros momentos da história do território que corresponde ao que chamamos de Brasil, diferentes povos de etnias indígenas e africanas foram capturados e escravizados, resultando em relações e trocas culturais entre esses dois grupos. Essas interações resultaram, dentre outras coisas, na formação de comunidades quilombolas, por exemplo, onde a ancestralidade indígena e afro-brasileira se misturaram e se influenciaram mutuamente. Essas comunidades são importantes espaços de preservação cultural e resistência, onde as tradições e saberes ancestrais são mantidos vivos.

A experiência histórica da escravização negra, por exemplo, foi terrível e sofridamente vivida por homens e mulheres, fossem crianças, adultos ou idosos. E foi dentro da comunidade escravizada que se desenvolveram formas político-culturais de resistência que hoje nos permitem continuar uma luta plurissecular pela libertação. A mesma reflexão é válida para as comunidades indígenas. Por isso, nossa presença nos movimentos étnicos é bastante visível. (GONZALEZ, 2020)

É fundamental considerar toda a diversidade étnica, cultural e social presente na sociedade, buscando promover a igualdade, a inclusão e o respeito às diferenças. Nesse sentido essa pesquisa realiza um recorte didático, histórico e temporal que permite a visualização dos primeiros contatos entre povos de origens distintas que contribuíram na formação do Brasil como conhecemos hoje.

Esse recorte situa-se historicamente antes do processo de colonização portuguesa, rememorando populações indígenas que já habitavam o território, seus costumes, organização social, relação com a natureza, diversidade cultural e linguística. Retratando os primeiros contatos entre os portugueses e indígenas a partir da perspectiva dos nativos, evitando a perpetuação da ideia de que o Brasil

tenha sido "descoberto" pelos europeus e reconhecendo a história e resistência dos povos indígenas que já habitavam o território. É nessa perspectiva que se faz referência à raiz Tupi, tronco linguístico originário milenar de forte impacto nas sociedades indígenas, influenciando não apenas a comunicação, mas também aspectos culturais, sociais, históricos e epistemológicos dessas populações.

Por Tupi designa-se um tronco linguístico que engloba aproximadamente 41 línguas que se expandiram, há vários milênios, pelo leste da América do Sul (Brasil, Peru, Bolívia, Paraguai, Argentina e Uruguai). Tupi são designados também os povos falantes dessas línguas. Das 41 línguas, as mais citadas desde a chegada dos europeus foram o guarani e o tupinambá. (NOELLI, 1996. p. 9-10)

Abrangendo também, a perspectiva das pessoas africanas que foram trazidas à força para trabalhar como escravizadas no processo de exploração do território, fazemos menção à raiz iorubá que está presente em diversas expressões afro-brasileiras. Isso inclui a formação de religiões como o Candomblé, impacto na língua portuguesa, ritmos musicais, danças tradicionais, pratos culinários e uma rica diversidade de tradições culturais afro-brasileiras.

[...] no Brasil, conhecemos pelos nomes genéricos de nagôs ou iorubás (mas que compreendem vários povos de língua e cultura iorubá, entre os quais os oyó, ijexá, ketu, ijebu, egbá, ifé, oxogbô, etc.) Entre os iorubás, por exemplo, além de falarem variantes dialetais, diferentes cidades e aldeias cultuavam divindades específicas, mantinham costumes cerimoniais próprios, tinham músicas distintas e assim por diante. Até o século XVIII, cada grupo iorubá era identificado pela sua cidade, não havendo um nome para designá-los em conjunto. (PRANDI, 2000, p. 53-54)

A proposta é retratar os primeiros contatos e o que já existia antes disso, reconhecendo a humanidade dessas pessoas e colocando-as no centro da narrativa histórica honrando sua resistência e luta contra a desigualdade e o racismo histórico. Ao situar a abordagem histórica e temporalmente é legítimo e interessante o enfoque nas questões indígenas e afro-brasileiras, mesmo considerando a diversidade étnica e cultural mais ampla. Esse recorte ajuda a combater a invisibilidade histórica e promover a reparação simbólica para esses grupos em específico.

De fato, e ainda que os números sejam algo controversos, não é nada improvável que ao longo de cerca de 300 anos quase 10 milhões de pessoas tenham sido embarcadas à força da África para as Américas, na maior migração transoceânica da história. O ponto que eu gostaria de sublinhar aqui é que os cerca de 4 milhões de pessoas que podem ter chegado ao que hoje chamamos de Brasil encontraram milhões de indígenas, vítimas de um genocídio paralelo à diáspora africana, processos que, nunca é demasiado lembrar, sustentam a constituição desse mundo chamado de moderno. É nessa história, que é a de todos nós, que coexistem os poderes mortais da aniquilação e as potências vitais da criatividade. Nesse sentido, aquilo que eu gostaria de explorar tentativamente aqui — o encontro entre afros e indígenas nas Américas — é o resultado do maior processo de desterritorialização e reterritorialização da história da humanidade, e é bastante notável que um fenômeno dessa envergadura tenha recebido relativamente tão pouca atenção, ou que tenha recebido um tipo de atenção que desconsidera completamente o que eu chamaria de dimensão transcendental desse encontro (GOLDMAN, 2015 p. 645).

Embora o foco principal deste trabalho esteja nas questões indígenas e afro-brasileiras, é fundamental garantir uma abordagem inclusiva que reconheça a diversidade étnica e cultural presente na sociedade brasileira. Isso pode incluir o estudo de outros grupos étnicos, como povos ciganos, imigrantes de diferentes origens, povos originários de outras regiões do mundo, entre outros. Portanto, o recorte específico nas questões indígenas e afro-brasileiras deve ser complementado com uma abordagem inclusiva e abrangente que também valorize outras culturas e grupos étnicos presentes na sociedade. É fundamental encontrar um equilíbrio entre o foco nessas questões específicas e a necessidade de inclusão de outros grupos étnicos, buscando entender que todas as identidades devem ser respeitadas, valorizadas e compreendidas em sua complexidade.

As questões indígenas e afro-brasileiras estão relacionadas a desigualdades estruturais profundas, como o racismo, a discriminação e a exclusão social, pois são grupos que historicamente enfrentaram opressão. Ao direcionar um foco específico nessas ancestralidades, é possível valorizar e visualizar suas contribuições culturais, história e lutas por reconhecimento e direitos. Ambos os grupos enfrentaram e ainda enfrentam inúmeros desafios em relação ao reconhecimento de suas identidades, à preservação de suas terras, à garantia de seus direitos sociais e à superação do racismo e do preconceito. No contexto educacional brasileiro, é necessário reconhecer e valorizar as intersecções entre as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras, bem como respeitar as características e diversidade de cada grupo.

Essas conexões históricas e culturais contribuem para compreensão da complexidade da sociedade brasileira atual.

Vê-se, assim, que as relações afroindígenas são pensadas, simultaneamente, na chave da filiação e na da aliança, extensivas e intensivas ao mesmo tempo; que tanto uma quanto a outra são encaradas em sua molaridade histórica e em sua molecularidade criativa. O afroindígena é uma linha de fuga minoritária não apenas em relação à variável majoritária dominante “brancos”, mas também em relação à captura que sempre ameaça as linhas de fuga: o rebatimento do devir em uma identidade ou mesmo em um pertencimento — negro, índio como minoria em lugar de devir-minoritário ou menor. (GOLDMAN, 2015, p. 653)

É indispensável tratar essa temática com cuidado para evitar reducionismos ao fazer esse recorte. Com uma abordagem contextualizada, procurando não reduzir as identidades e experiências desses grupos a estereótipos ou generalizações simplistas. Tendo em vista a proposta de realizar uma prática educativa que possibilite a garantia do direito dos/das estudantes de aprenderem sobre esses conteúdos, contribuindo com a experimentação prática de uma educação para as relações étnico-raciais.

1.4. PROPOSTA DE (RE)CRIAÇÃO

Aqui, a proposta de (re)criação será tratada como estratégia para que as crianças se envolvam de forma ativa e criativa na aprendizagem. Ao explorar a história indígena e afro-brasileira por meio de atividades como contação de histórias, artes visuais e música, oferecer a oportunidade delas se conectarem ludicamente com essas narrativas, internalizando conceitos e valores importantes, como respeito, empatia e valorização da diversidade. Essa abordagem também ajuda a desconstruir estereótipos e preconceitos que possam existir na sociedade. Ao proporcionar um ambiente educacional inclusivo e plural, as crianças têm a oportunidade de questionar e refletir sobre visões de mundo limitadas, desconstruindo preconceitos e construindo uma consciência crítica.

As práticas pedagógicas devem possibilitar a expressão lúdica durante as narrativas, a apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, para que a criança possa aproveitar a cultura popular de que já dispõe e adquirir novas experiências pelo contato com diferentes linguagens: 1. falada, que inclui a conversação diária, músicas cantadas, contar e ouvir histórias, brincar com jogos de regras, com jogos imitativos, ver e/ou ouvir TV, vídeos, filmes; 2. escrita, pelo uso de ambiente impresso — livros, cartazes, letras, guias de programação de TV, revistas, jornais, embalagens de brinquedos e alimentos; 3. visual, que requer ver e criar desenhos, construções tridimensionais, ilustrações, animação, retrato e imagens móveis, TV, filmes; 4. combinação de linguagens visual/escrita/falada: com base em equipamentos que utilizam a tela como meio de expressão e possibilitam a interação entre máquina e espectador, como os computadores e a TV; o uso da Internet, de jogos eletrônicos e filmes possibilita a conjugação de diversas linguagens — falada, escrita e visual; o uso das embalagens de brinquedos e alimentos, de livros, revistas e capas de CD privilegia as linguagens escrita e visual. 5. mediações críticas: um importante suporte para a ampliação das narrativas das crianças é a mediação crítica da professora durante a brincadeira, discutindo um programa de TV ou analisando a imagem de um livro (KISHIMOTO, 2010, p. 6).

. A partir da (re)criação e utilizando diferentes linguagens, oferecer oportunidades para promover a valorização e o respeito pela diversidade cultural do nosso país, contribuindo para uma educação mais inclusiva e consciente. Ao trazer a história indígena e afrobrasileira para o contexto das crianças, estamos fornecendo a elas a oportunidade de conhecer e reconhecer as ricas contribuições desses povos para a formação da identidade brasileira. É essencial que as crianças compreendam que o Brasil é composto por uma multiplicidade de culturas, e que cada uma delas possui sua própria história, conhecimentos e saberes a serem compartilhados.

Além disso, ao trabalhar com a história indígena e afro-brasileira, é fundamental trazer à tona a importância da preservação e do respeito aos direitos desses povos. Isso ajuda as crianças a compreenderem a relevância da luta pela igualdade, justiça e valorização das diferentes culturas. A proposta de (re)criação com crianças, ao abordar a história indígena e afro-brasileira, não pode se limitar a conhecimentos históricos, mas buscar também a construção de uma nova perspectiva de mundo. A (re)criação envolve a capacidade de olhar para o passado a partir de diferentes pontos de vista, considerando a alteridade, ou seja, o reconhecimento e valorização das diferenças culturais e identitárias.

Brincar de recriar o antes e o depois no cotidiano é a oportunidade para compreender o significado do tempo. O mundo social surge quando a criança interage com outras pessoas para aprender e expressar suas brincadeiras. Pular amarelinha, rodar um pião, jogar peteca: primeiro se aprende e depois se brinca. (KISHIMOTO, 2010, p.12).

A linguagem artística desempenha um papel fundamental nesse processo, permitindo que as crianças se expressem e explorem as temáticas de forma criativa, possibilitando uma vivência sensorial e emocional e estabelecendo uma conexão profunda com as temáticas abordadas. Dessa forma, as crianças são incentivadas a refletir, questionar e recriar narrativas, promovendo a valorização da diversidade cultural e a construção de identidades mais inclusivas.

Não se pode pensar que a criança utiliza apenas a linguagem verbal para se comunicar. A criança tem “cem linguagens”: o gesto, a palavra, o desenho, a pintura, as construções tridimensionais, a imitação e a música, todas são linguagens, que oferecem oportunidades para expressão lúdica. Toda criança aprende a falar primeiro por gestos, olhares e, depois, usa a palavra para se comunicar. Nas brincadeiras, a criança relaciona os nomes dos objetos e situações do seu cotidiano e, pela imitação, a linguagem se desenvolve (KISHIMOTO, 2010, p. 5).

É importante ressaltar que ao abordar essas temáticas, precisamos enfrentar a realidade do extermínio físico e cultural que esses povos sofreram e ainda sofrem. O contato com o colonizador europeu resultou em violências, exploração e perdas irreparáveis para as comunidades indígenas e afro-brasileiras. A proposta de (re)criação consiste em abordar essa história de forma sensível e com uma linguagem adequada, proporcionando uma compreensão crítica e reflexiva sobre as relações de poder presentes nesse movimento.

O poder é a habilidade não apenas de contar a história de outra pessoa, mas de fazer que ela seja sua história definitiva. O poeta palestino Mourid Barghouti escreveu que, se você quiser espoliar um povo, a maneira mais simples é contar a história dele e começar com “em segundo lugar”. Comece a história com as flechas dos indígenas americanos, e não com a chegada dos britânicos, e a história será completamente diferente. Comece a história com o fracasso do Estado africano, e não com a criação colonial do Estado africano, e a história será completamente diferente. [...] 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. 9)

Ao reconhecer que o Brasil é uma invenção do colonizador, questionamos as narrativas dominantes e buscamos dar voz às histórias marginalizadas. A proposta de (re)criação é uma forma de desconstruir a visão hegemônica e unilateral da história, abrindo espaço para uma construção mais plural e inclusiva, na qual as vozes dos povos indígenas e afro-brasileiros sejam ouvidas e valorizadas. No entanto, reconstruir o que foi destruído ao longo dos anos é um desafio complexo. A dimensão do genocídio e da violência histórica impõe a necessidade de um trabalho constante de resgate e revitalização das culturas tradicionais.

2. ENTRE MARACÁS E AGOGÔS: PROPOSTA METODOLÓGICA

Neste capítulo, são descritas as abordagens metodológicas adequadas a esta pesquisa, apresentando o universo e os sujeitos pesquisados, a natureza da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados, a intervenção e por fim o método de análise.

2.1. UNIVERSO E PARTICIPANTES

A Coleta de dados foi realizada em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Recife – PE. A principal fonte de informações desta pesquisa foram as aulas, nas quais foi possível ver a dinâmica existente entre a professora e os/as estudantes da turma, bem como suas práticas relacionadas ao problema da pesquisa. A turma participante é a mesma na qual foram realizadas as atividades do PRP, em que atuei como residente, boa parte dos dados coletados nesta pesquisa foram possíveis devido à integração da pesquisa às experiências do programa.

A Residência Pedagógica é uma etapa muito significativa na formação de professoras e professores, as vivências do programa proporcionam uma união entre a teoria e a prática, bem como o aprimoramento das habilidades dos educadores. Durante minha participação no programa, tive a oportunidade de atuar na escola participante, onde pude observar de perto a prática docente e a importância de conhecer todo o contexto escolar para uma prática educativa efetiva. Por meio de atividades formativas e encontros com especialistas, mestres e doutores da área da educação, pude aprofundar conhecimentos e aprimorar habilidades como professora em formação. O programa permite uma verdadeira imersão orientada no contexto escolar, com momentos que alternam entre formações, estudos, observações, relatos, planejamentos e experimentações práticas, é possível ter uma visão mais ampla do contexto escolar.

A partir das vivências nesse cenário privilegiado de investigação que o PRP proporciona, pensei então que seria o âmbito perfeito para realização do meu projeto de pesquisa. Com a sinalização positiva da orientadora do programa, mostrei meu projeto para a professora preceptora que aceitou gentilmente ser participante desta

pesquisa juntamente com sua turma. Desde as primeiras observações do PRP até os momentos de intervenção da pesquisa, foram coletadas as autorizações formais da escola e da professora, o que garantiu uma base ética para a condução responsável da pesquisa. Em todas as descrições se teve o cuidado de manter a confidencialidade das identidades da professora, dos/das estudantes e da escola, visando proteger a privacidade dos participantes envolvidos. Nesse sentido, os registros e avaliações tiveram como foco a aprendizagem e o conteúdo do trabalho, buscando contribuir com a criação de um espaço de educação respeitoso e inclusivo.

2.2. NATUREZA E INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Sendo esta pesquisa uma investigação que envolveu todo um processo de sistematização, observação, planejamento, seleção de materiais, ação pedagógica e análises, a partir de uma busca por vivências profundas no âmbito da sala de aula, foram observados aspectos subjetivos de experiências educacionais, sociais, e comportamentais, focando nas perspectivas e experiências dos participantes ao se aproximarem do problema de pesquisa. Trata-se então, de uma pesquisa de natureza qualitativa, de cunho descritivo e interpretativo, em que se pretende entender o envolvimento dos participantes com as reflexões propostas.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2002, p. 21-22)

Com a intenção de promover o reconhecimento e valorização das identidades indígenas e afro-brasileiras por meio da (re)criação de narrativas históricas, literárias e artísticas, foi escolhida a metodologia da pesquisa-ação, a mais adequada aos objetivos desta pesquisa, por sua natureza participativa, necessidade da colaboração entre pesquisador e participantes, e a possibilidade de aplicação prática desta abordagem em contextos reais.

Através desse tipo de pesquisa, pesquisadores em educação são capazes de produzir informações e conhecimentos de forma mais realista, o que possibilita ações e transformações dentro da própria escola. Segundo Aguiar e Rocha (2003, p. 65), "a pesquisa ganha uma dimensão utilitária e o pesquisador assume o papel de agente facilitador do amadurecimento das relações humanas." A pesquisa-ação, também conhecida como pesquisa participativa, é uma forma de investigação baseada na autorreflexão coletiva, visando melhorar a racionalidade e justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais.

Entendida como uma ação que visa a mudanças na realidade concreta com uma participação social efetiva, a pesquisa ação crítica está centrada no agir, através de uma metodologia exploratória, tendo seus objetivos definidos no campo de atuação pelo pesquisador e pelos participantes. Seus resultados estão vinculados à tomada de consciência dos fatores envolvidos nas situações de vida imediata e na participação coletiva para a mudança da ordem social. (AGUIAR E ROCHA, 2003, p. 65)

A fim de compreender o cotidiano e características da turma para realização de uma diagnose e proposição de atividades adaptadas à realidade dos participantes, foi escolhida a observação participante. Foram utilizadas para construção desta pesquisa, observações participantes para que fosse possível ter uma compreensão satisfatória da dinâmica da turma e das práticas e concepções da professora relacionadas ao problema de pesquisa. Essas observações aconteceram nas visitas feitas no âmbito do PRP e foram selecionadas levando em consideração a relação com o contexto desta pesquisa.

Não impondo limite a investigação nem estrutura de análise definida a priori, a observação participante permite "ver longe", levar em consideração, várias facetas de uma situação, sem isolá-las umas das outras; entrar em contato com os comportamentos reais dos atores, com frequências diferentes dos comportamentos verbalizados, e extrair o sentido que eles lhes atribuem. (LAVILLE E DIONNE, 1999, p. 180-181)

Também foi utilizado o questionário (Apêndice B) com a professora para obter informações sobre sua formação, concepções e abordagens, buscando compreender suas percepções, opiniões e feedback sobre o processo de pesquisa. A partir da ferramenta Google Forms o questionário foi respondido após a implementação da ação pedagógica planejada para avaliar seu impacto ao longo do

processo, fornecer evidências sobre a efetividade das ações propostas e embasar a análise dos resultados obtidos.

2.3. INTERVENÇÃO, PLANEJAMENTO E RECURSOS DIDÁTICOS

No contexto desta pesquisa, o momento da intervenção foi de grande importância, pois atendeu ao objetivo de possibilitar a aproximação dos/das estudantes com o problema da pesquisa, visando entender como a (re)criação de narrativas históricas, literárias e artísticas promovem o reconhecimento e a valorização das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras. Com o cuidado para promover uma prática de modo contextualizado com a realidade dos/das estudantes que estão iniciando o processo de aprendizagem da leitura e escrita e adquirindo as habilidades básicas para a alfabetização. A partir da perspectiva do letramento, foi realizada uma ação para além do simples domínio das habilidades de ler e escrever, envolvendo a compreensão e uso da leitura e escrita em diferentes contextos. Proporcionando uma abordagem por meio de múltiplas linguagens, como oralidade, desenho, escrita, imagens, sons e tecnologias digitais, valorizando a capacidade dos/das estudantes compreenderem e utilizarem diferentes formas de representação e de comunicação.

Com o propósito de contribuir com a construção de uma base para que os/as estudantes possam lidar com a diversidade de linguagens e considerando que eles desenvolvem uma variedade de habilidades e competências durante a fase inicial do EF, a proposta teve um enfoque interdisciplinar, integrando diferentes disciplinas, como História, Geografia, Literatura, Ciências, Artes e Música.

Na pesquisa-intervenção, a relação pesquisador/objeto pesquisado é dinâmica e determinará os próprios caminhos da pesquisa, sendo uma produção do grupo envolvido. Pesquisa é, assim, ação, construção, transformação coletiva, análise das forças sócio-históricas e políticas que atuam nas situações e das próprias implicações, inclusive dos referenciais de análise. (AGUIAR E ROCHA, 2003, p. 72)

A intervenção nesta pesquisa foi uma sequência didática planejada com três momentos (ver Apêndice C), organizados de modo que fosse possível fazer uma comparação entre as concepções dos/das estudantes antes, durante e depois da

ação. O fato de que as atividades planejadas ocorreram na semana seguinte às festas juninas, tornou oportuna contextualização da sequência com os aspectos das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras presentes nessa festa tão popular no nosso país. Importante entender, nesse sentido, que esses festejos ocorrem em meio ao solstício de inverno, um evento astronômico que assinala o início do inverno, geralmente ocorrendo por volta do dia 21 de junho no hemisfério sul.

Para os Povos da Terra é momento de festejarmos a natureza sagrada. [...] Em grande parte do território brasileiro é momento de agradecer e festejar a colheita do que foi plantado. [...] É tempo dos arraiais, sala de reboco, fogueiras, pau de sebo, corrida de saco, jogar pião, dançar muito forró, música de raiz caipira, beber quentão, licor de jenipapo, comer milho verde, aipim, cuscuz, peão, pipoca, bolo de fubá, mungunzá, curau, canjica, gengibre, cravo, canela, pamonha, maçã do amor, canjica, amendoim, batata-doce, aipim, paçoca, pé de moleque, pé de moça. [...] Com a chegada dos jesuítas portugueses e suas imposições, os costumes indígenas, em muitos lugares, reelaboram suas tradições. O caráter religioso dos festejos juninos foram antropofagicamente ressignificados pelas tradições indígenas. Por isso que as festas, mesmo celebrando santos católicos, de forma espontânea reelaboram seus significados, transformando-se naturalmente num festejo com profundas marcas ancestrais indígenas. São João dos Carneirinhos vira um Encantado... Vira Xangô Menino. (TUPINAMBÁ, 2017)

Então, a relação entre os festejos juninos e as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras torna-se válida a partir do entendimento que há nesse movimento processos de imposições e resistências. No primeiro momento, foi feita uma sondagem geral dos conhecimentos prévios dos/as estudantes sobre os diferentes povos que deram origem ao Brasil e suas influências. Tendo como finalidade compreender se os/as estudantes percebem a contribuição dos povos originários na construção da nossa identidade enquanto brasileiros e quais narrativas estão presentes em suas falas.

Após diálogo inicial, abordagem com foco na temática indígena a partir de diferentes recursos de modo que os/as estudantes compreendessem e participassem das atividades propostas. Tendo como motivação o tema “Conhecendo Pindorama: A Terra das palmeiras” foram utilizados recursos como literatura infantil, vídeo, imagens, músicas, pinturas e atividades de escrita. O segundo momento tratou da temática africana, a proposta foi realizar “Uma viagem através da imaginação com destino à África” conhecendo aspectos da história e cultura africana, mais precisamente de onde está localizado o país Nigéria, local de

forte influência da cultura lorubá e onde se originaram a brincadeira saltando feijão e o instrumento agogô. Nesse momento, foram realizadas a contação da história, a confecção do brinquedo, a brincadeira, roda de diálogo e atividade de percussão corporal a partir do ritmo ijexá.

No terceiro e último momento, foi feito um resgate a todo conhecimento construído durante a sequência, ressaltando a importância da valorização das culturas indígenas e africanas, da luta contra o preconceito e discriminação e da valorização da diversidade cultural. Utilizando o globo terrestre como um recurso ilustrativo para aprofundar os conhecimentos dos/das estudantes sobre as trocas ocorridas entre povos de diferentes origens e localidades.

Os/as estudantes foram estimulados a consolidar os conhecimentos sobre aspectos das culturas indígenas e afro-brasileiras através de uma atividade de colagem, para fechamento da sequência foi realizada uma dinâmica de musicalização utilizando ritmos, músicas e instrumentos de origem indígena e africana. A seguir são apresentados os diferentes recursos didáticos escolhidos e utilizados na sequência para que fosse possível realizar uma atividade lúdica e estimulante para os/as estudantes que estão iniciando suas caminhadas no ensino fundamental.

2.3.1. LITERATURA INFANTIL

Foi feita a apresentação e leitura do primeiro capítulo do livro “Mistérios da Pindorama” de Marion Villas Boas. A obra entrelaça a literatura, artes visuais e a música, com o objetivo de oferecer ao público uma vivência estética, ao mesmo tempo em que aborda as questões ambientais presentes no Brasil e a relação dos povos indígenas com a natureza. A imagem a seguir mostra como foi esse momento de leitura.

Imagem 1 - Leitura do livro “Mistérios da pindorama”



Fonte: Acervo da autora

Foi realizada também a contação da história do livro digital “Azizi o menino Viajante” de Conceição Evaristo, utilizando materiais gráficos produzidos com pinturas a mão a partir das ilustrações do livro. Além dos recursos gráficos, foi feito o desenho de um mapa no quadro para ilustrar a viagem de azizi, tal como mostrado nas imagens:

Imagem 2 - Materiais para contação de “Azizi o menino Viajante”



Fonte: Acervo da autora

Imagem 3 - Contação de “Azizi o menino Viajante”



Fonte: Acervo da autora

2.3.2. MÚSICAS E RITMOS

Dentro da ideia de proporcionar momentos lúdicos de apreciação de aspectos que remetem às ancestralidades indígenas e afro-brasileiras, foram aplicadas diferentes músicas e ritmos. As músicas utilizadas na ação pedagógica proposta foram: A primeira música do cd que acompanha o livro “Mistérios da Pindorama” cujo nome é o mesmo do primeiro capítulo do livro, “Terror na mata” reproduzida na Smart TV da sala, no momento da leitura. Foram trabalhados também os ritmos ijexá, de origem africana, e toré, de origem indígena, com toadas e percussão corporal. A música “Olha pro céu meu amor” de Luiz Gonzaga foi cantada à capela no momento em que os/as estudantes executaram a percussão corporal.

2.3.3. VÍDEOS EDUCATIVOS

Ao total foram utilizados três vídeos para contextualizar as aulas e ensinar as regras da brincadeira, buscando promover um ambiente de aprendizado estimulante, onde os/as estudantes pudessem explorar e compreender melhor os conceitos por meio de múltiplas formas sensoriais. Os vídeos utilizados foram: “Pindorama” de Palavra Cantada; “Viajar pelo safari” de Mundo Bitá e “Saltando feijão - Jogo africano” do professor Gustavo Lessa. Eles foram exibidos na Smart TV da sala, conforme imagem a seguir:

Imagem 4 - Exibição dos vídeos educativos



Fonte: Acervo da autora

2.3.4. BRINQUEDO, BRINCADEIRA E INSTRUMENTOS

Ainda dentro da proposta de uma atividade lúdica e envolvente, foi realizada a confecção do brinquedo em sala de aula para realizar a brincadeira saltando feijão. Foram utilizados, também, o globo terrestre para ampliar os conhecimentos geográficos dos/das estudantes e os instrumentos Maracá e agogô para representar as culturas indígenas e afro-brasileiras. O maracá é um instrumento musical de tradição indígena, feito com elementos da natureza, consiste numa cabaça seca e oca com pequenas pedras, caroços ou sementes em seu interior, colocada na extremidade de um bastão, normalmente feito de madeira. É utilizado para marcar o ritmo do canto e da dança durante cerimônias, festividades, ritos e outras manifestações culturais e sociais (BRASIL, 2022).

O agogô é um instrumento musical de origem africana, especialmente associado à cultura iorubá, que desempenhou um papel significativo na formação da cultura afro-brasileira. Este instrumento é muito utilizado nos terreiros, nos rituais e festas aos Orixás, mas também na música popular, como nos sambas. A utilização do instrumento demonstra intenção musical, pois faz referência ao ambiente sonoro afro-brasileiro. (SILVA, 2017) A imagem que segue permite visualização desses recursos sendo utilizados:

Imagem 5 - Brinquedo, brincadeira e instrumentos



Fonte: Acervo da autora

2.3.5. IMAGENS E FICHAS DE ATIVIDADES

Com o intuito estimular a participação ativa dos/das estudantes na proposta de recriação de narrativas, foram utilizados diferentes recursos imagéticos e ilustrativos, para representação de aspectos indígenas e afro-brasileiros e para a contextualização com a festividade junina. Na página seguinte, a imagem 6 se refere à primeira atividade de ficha realizada, em que foi utilizada a ilustração do livro “Mistérios da Pindorama” para que os/as estudantes realizassem a pintura tentando imaginar como era a terra mítica dos povos originários, observando e refletindo sobre as práticas desses povos representadas na ilustração.

Na imagem 7, temos a cartela de figuras com alimentos de origem indígena que estão presentes nas festas juninas, as figuras foram coladas no quadro uma a uma para facilitar o processo de reflexão sobre a escrita das respectivas palavras. A partir da explicação de que muitas tradições presentes na festa junina são oriundas de costumes muito antigos dos povos originários, focando na culinária indígena, os/as estudantes foram incentivados a preencherem a ficha de acordo com a visualização da imagem 8:

Imagem 6 - Ficha de atividade 1

Nome: _____

Pinte a ilustração do livro "Mistérios de Pindorama" e desenhe no espaço livre o que chamou sua atenção nas histórias contadas:



Fonte: Acervo da autora

Imagem 7 - Cartela de figuras utilizadas para atividade 2



Fonte: Imagens da internet

Imagem 8 - Ficha de atividade 2

Nome: _____

Escreva nomes de três alimentos de origem indígena presentes nas festas juninas:

Fonte: Acervo da autora

Após a contextualização e vivências voltadas para as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras, cada estudante recebeu uma cartela de imagens

sortidas para recortar e classificar de acordo com o enunciado da ficha. A ideia foi que a partir das imagens da cartela representada abaixo, eles pudessem diferenciar aspectos que remetem à cultura indígena e à cultura afro-brasileira.

Imagem 9 - Cartela de figuras utilizadas para atividade 3



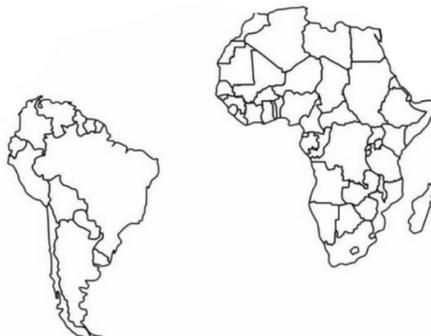
Fonte: Imagens da internet

A ficha de atividade na qual os/as estudantes classificaram e colaram as imagens da cartela acima é ilustrada com um mapa que recorta os continentes América do Sul e África. De modo que eles pudessem visualizar as delimitações dos países que existem nesses continentes, para que de forma oral fosse solicitado que eles marcassem um x nos limites do Brasil e da Nigéria na ficha que segue:

Imagem 10 - Ficha de atividade 3

Nome: _____

Observe o mapa abaixo, recorte e cole elementos que remetem a cultura indígena no lado da América do sul e os elementos que remetem a cultura africana no lado da África.



Fonte: Acervo da autora

2.4. MÉTODO DE ANÁLISE DE DADOS

Para analisar os dados coletados nesta pesquisa foi utilizado o método de Análise de Conteúdo inspirado em Bardin, pois o mesmo permite uma análise interpretativa dos registros feitos diante da realização da pesquisa. Buscando analisar as mudanças ocorridas ao longo do processo de investigação, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada de como as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras podem ser valorizadas e representadas nas narrativas em sala de aula.

Segundo Bardin, a Análise de Conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações [...], que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (1995, p. 42). O método de análise de conteúdo, aplicado a esta pesquisa, permitiu a compreensão de significados e informações presentes nas comunicações dos/das estudantes e da professora, favorecendo um entendimento das relações e contextos associados a essas mensagens.

Análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. [...] Estes saberes deduzidos dos conteúdos podem ser de natureza psicológica, sociológica, histórica, econômica... É portanto necessário completarmos os segmentos de definições já adquiridas, pondo em evidência a finalidade (implícita ou explícita) de qualquer análise de conteúdo: A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). O analista é como um arqueólogo. Trabalha com vestígios: os documentos» que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. (BARDIN, 1995, p. 38,39)

Nesse sentido, a análise foi baseada na diversidade de mensagens capturadas no ambiente escolar relacionadas ao contexto desta pesquisa, que visa investigar como as (re)criações de narrativas sobre as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras estão e se fizeram presentes na dinâmica escolar e mais precisamente da turma. Para além do que pode ser analisado por meio da observação, foi analisado o momento de experimentação prática da pesquisa, que foi a realização da sequência didática planejada, em que foi possível acompanhar os

processos de recriação. A partir da experiência em sala, se construiu uma diversidade de registros, mensagens, formas de comunicação, expressão e significados, que foram descritos, organizados e categorizados para proceder a interpretação e análise dos dados.

3. DO TORÉ AO IJEXÁ: REGISTROS E ANÁLISES

Este capítulo apresenta a análise dos dados coletados no decorrer da pesquisa, a partir do método proposto por Bardin, tendo como base os objetivos da pesquisa. O objetivo geral proposto foi possibilitar, por meio da (re)criação de narrativas históricas literárias e artísticas, o reconhecimento e a valorização das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras em uma turma do ensino fundamental da rede municipal do Recife. E a partir dos objetivos específicos se buscou: compreender o cotidiano e características referentes a turma e a professora; analisar se as práticas, a concepção e o planejamento da professora têm relação com as narrativas históricas e artísticas sobre as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras; proporcionar momentos de aproximação dos/das estudantes com o problema da pesquisa e, por fim, analisar os resultados da pesquisa.

Diante dos objetivos, a análise foi organizada em quatro tópicos, para que se possa atender as demandas indicadas na pesquisa. A partir do processo de categorização proposto por Bardin (1995), trazer para a análise os princípios de pertinência, representatividade e produtividade, buscando mencionar e analisar as vivências relacionadas aos objetivos propostos. Nesse sentido, a primeira categoria a ser analisada foi a “Rotina, prática pedagógica da professora e características da turma” e a partir dela foi possível narrar e compreender: o cotidiano e características da turma; analisar se as práticas e o planejamento da professora têm relação com o problema de pesquisa e observar as características da turma.

Já a segunda categoria de análise, intitulada “Realização da sequência didática e produções dos/das estudantes”, atende ao objetivo de proporcionar momentos de aproximação dos/das estudantes com o problema da pesquisa, refletindo sobre as mudanças decorrentes do processo de (re)criação de narrativas realizado na dinâmica educativa. Com empenho em compreender e interpretar as experiências, percepções, e vivências dos/das estudantes a partir de suas produções e participação nas atividades propostas.

Com a terceira categoria denominada “Impressões da professora” foi possível refletir sobre o contexto da ação pedagógica, analisando as impressões e concepções da professora em relação aos significados e impactos das práticas realizadas para o reconhecimento das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras. Verificando, a

partir da participação dos sujeitos da pesquisa, se foi possível co-construir o conhecimento pretendido e promover mudanças significativas, analisando os resultados da pesquisa.

3.1. ROTINA, PRÁTICA PEDAGÓGICA DA PROFESSORA E CARACTERÍSTICAS DA TURMA

Através das observações realizadas no âmbito do PRP, foi possível perceber características da rotina da professora e da turma. A professora estabelece uma rotina que, em geral, consiste em acolher os/as estudantes na sala de aula, conversando com eles sobre o dia do calendário e as características do tempo daquele dia, se está ensolarado, nublado ou chuvoso. Realizando a chamada e contagem dos/das estudantes que estão presentes e dialogando com eles sobre temas variados, geralmente temas levantados pelos próprios/as estudantes. A professora realiza uma escuta atenta dos assuntos que as crianças trazem para a sala de aula, dialogando com eles e mediando a conversa de forma dinâmica, sempre ressaltando a importância de ouvir o que o outro tem a dizer e de esperar seu momento de falar.

Após o acolhimento inicial, a professora dá início às atividades do dia letivo, utilizando recursos variados como livro didático, atividade impressa, vídeos educativos, músicas, livros de literatura, notebook, smart tv, alfabeto móvel, banner de alfabeto ilustrado e alfabeto silábico, entre outros. A professora sempre propõe atividades lúdicas e contextualizadas no processo de alfabetização e letramento em que os/as estudantes estão sendo inseridos, utilizando diferentes gêneros literários e trabalhando as letras do alfabeto, as sílabas e o nome dos/das estudantes nas atividades.

Em relação à organização do tempo, a professora normalmente realiza atividades e estudos variados com os/as estudantes até às 15:00, que é a hora da merenda. Após aproximadamente 30 minutos, eles retornam à sala para dar continuidade à atividade realizada no primeiro momento ou iniciar uma nova atividade. Os/As estudantes normalmente largam às 17:00. A partir de uma postura dialógica e afetiva com os/as estudantes, quando os eles estão mais agitados, a

professora tem o costume de acalmá-los com a brincadeira do silêncio, um momento relaxante que ela proporciona utilizando músicas que acalmam e fazendo cafuné na cabeça de cada estudante.

A turma pode ser considerada mista com 16 estudantes ativos, participativos e muito comunicativos, a idade deles varia entre 6 e 8 anos. A partir de uma atividade padrão indicada pela prefeitura foi possível analisar o nível de escrita dos/das estudantes que, em geral, estão em estágios iniciais de compreensão da relação grafofônica, ou seja, estão começando a perceber que a escrita representa os sons das palavras. A seguir estão as imagens registradas a partir de observações, que representam um pouco a rotina da turma .

Imagem 11 - Rotina da turma



Fonte: Acervo da autora

3.1.1. O TUPI QUE VOCÊ FALA - DIA 19 DE ABRIL

Nesse dia foi possível ver práticas da professora que correspondem às propostas da pesquisa, nesse sentido será narrada a prática de uma abordagem sobre os povos originários livre de estereótipos e rica em significados, e serão descritos diferentes momentos da aula, recursos didáticos e materiais utilizados, analisando a participação e as produções dos/das estudantes. A professora realizou uma prática que retrata a cultura indígena de forma autêntica e respeitosa, a partir da literatura infantil e atividades artísticas com elementos da natureza, os estudos sobre os povos originários foram realizados de maneira envolvente despertando nas crianças a criatividade e a apreciação pela cultura indígena.

A aula inicia conforme a rotina, entrando no tema da aula, a professora rememora o trabalho realizado no dia anterior, em que os/as estudantes haviam confeccionado petecas, que é um brinquedo tradicional indígena cujo nome é de origem tupi, que significa bater com as mãos. A peteca tradicional é feita artesanalmente com penas, palha ou couro, barbante e areia. Nesse caso, as petecas foram feitas com materiais recicláveis e estavam expostas no mural que fica visível para estudantes de outras turmas observarem as produções deles.

Após relembrar a aula anterior, a professora inicia o estudo sobre palavras de origem Tupi presentes no nosso dia a dia e apresenta o vídeo com a contação do livro "O Tupi que Você Fala" de Claudio Fragata. A professora questiona os/as estudantes sobre as palavras que apareceram no vídeo e logo eles respondem com várias palavras: Siri, abacaxi, guaraná, jacaré, peteca, maracujá entre outras. Em seguida ela projeta outro vídeo intitulado "Cultura Indígena - Palavras de origem tupi" e dialoga mais uma vez com os/as estudantes sobre o que lhes chamou atenção, eles levantam palavras como arara, macaxeira e tatu.

A turma é então convidada a fazer pinturas e desenhos utilizando tintas feitas com elementos da natureza como pó de açafreão, café e urucum. Nesse momento, a professora ressalta o costume dos povos indígenas de realizarem pinturas com materiais que estão disponíveis na natureza. As crianças são levadas para o pátio e se sentam no chão, a professora distribui as folhas e as tintas para que eles desenhem elementos presentes na língua tupi estudados em sala. A imagem a seguir mostra como foi o momento:

Imagem 12 - Pintura com tintas naturais



Fonte: Acervo da autora

Quando os/as estudantes finalizaram os desenhos, a professora anotou o que cada estudante havia desenhado e as pinturas foram penduradas em um local

arejado para que as tintas secassem, entre os desenhos, vemos na próxima imagem, abacaxi, saci, macaxeira, caju, maracujá, entre outros.

Imagem 13 - Desenhos e pinturas com tintas naturais



Fonte: Acervo da autora

Para finalizar a aula a professora projetou o vídeo: “Turma do Folclore: Celebrando na aldeia o Dia do Índio” que retrata um aldeia indígena, onde o Pajé compartilha conhecimentos sobre artesanato tradicional, culinária e a relação desses povos com a natureza, destacando as tradições culturais indígenas. Os/As estudantes assistiram com bastante atenção e demonstraram interesse na temática proposta.

A partir da observação dessa aula percebe-se que com propostas simples e materiais acessíveis é possível realizar uma prática educativa que valorize a cultura indígena, identificando suas influências no dia a dia. O contato com esse tipo de abordagem é fundamental para os/as estudantes, que estão construindo um conhecimento sobre a cultura na qual estão inseridos e que tem forte influência indígena. Propor atividades sobre a cultura indígena não apenas incentiva o conhecimento e a valorização desses povos, mas também contribui para efetivar uma educação mais inclusiva, respeitosa, intercultural e consciente da diversidade cultural e ambiental. Com diferentes recursos e com uma linguagem cognitivamente adequada ao nível dos/das estudantes foram estudados aspectos da cultura indígena que podemos identificar no cotidiano.

Nesse contexto, a professora apresentou uma forma de abordagem muito pertinente, a partir da qual foi possível construir conhecimentos significativos com os/as estudantes por meio de diferentes linguagens e formas de expressão que se

complementam no processo de ensino. Abordagem que também é muito significativa no contexto dessa pesquisa, que buscou compreender como a recriação de narrativas podem favorecer o reconhecimento das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras. Nesse caso, o foco foi na ancestralidade presente na nossa língua a partir do tupi que falamos muitas vezes sem perceber. Havendo a desmistificação de que no Brasil se fala uma língua única e destaque para contribuição indígena na nossa comunicação. Destacando também a relação dos povos originários com a natureza, a partir da experimentação lúdica de pintar utilizando pigmentos naturais.

A abordagem envolveu as crianças de forma ativa e criativa na aprendizagem, explorando aspectos da cultura indígena, os/as estudantes tiveram a oportunidade de se conectar ludicamente com as narrativas propostas, internalizando conceitos e valores importantes, como respeito e valorização à diversidade étnico-racial. Além disso, a professora conduziu a aula de maneira sensível e com linguagem adequada, demonstrando um compromisso com a valorização da diversidade, a promoção da igualdade e o desenvolvimento de uma consciência cidadã dos/as estudantes.

3.2. REALIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA E PRODUÇÕES DOS/DAS ESTUDANTES

Após as observações, foram realizadas adaptações ao planejamento, para que as atividades propostas correspondessem ao perfil da turma, levando em consideração os processos de aprendizagem que os/as estudantes da turma estão desenvolvendo. Este tópico traz relatos de como foram os momentos de aproximação dos/das estudantes com o problema da pesquisa, destacando as mudanças decorrentes do processo de (re)criação de narrativas realizado na ação pedagógica, buscando compreender e interpretar as experiências, percepções, e vivências dos/das estudantes a partir de suas produções e participação nas atividades propostas. A partir daqui serão descritas falas de alguns estudantes em específico; para que seja garantido o anonimato dos mesmos, foram adotados pseudônimos que se referem à algumas nações africanas e etnias indígenas. Os pseudônimos escolhidos foram: Congo, Angola, Pankararu, Fulni-ô e Xucuru.

3.2.1. PRIMEIRO MOMENTO

O primeiro momento da sequência didática foi voltado à contextualização sobre os povos originários, tentando imaginar como eles viviam antes do processo de colonização do Brasil, buscando identificar suas concepções prévias sobre o tema com atividades que exploraram a oralidade dos/das estudantes. Ao lançar a pergunta inicial: o que existia há muito tempo no lugar onde vivemos hoje? As reações dos/as estudantes foram diversas. Me chamou atenção quando a estudante Congo disse: "Eu acho que existia Deus". Percebendo a necessidade de melhorar a pergunta, questionei sobre como era a vida entre os humanos, e o estudante Angola respondeu: "Eu acho que eram os homens das cavernas". Peguei a fala de Angola e expliquei a eles que fazia sentido, mas que as sociedades a que eu me referia eram mais evoluídas e não viviam em cavernas. Em seguida, o estudante Pankararu disse: "Tia, eu acho que aqui, onde fica essa escola, tinha uma delegacia".

Diante das respostas dos/das estudantes, percebi que eles ainda não estavam compreendendo completamente onde eu estava querendo chegar. Então, tentei explicar a eles sobre a ideia de tempos remotos, em específico, 500 anos atrás, me referindo a um tempo que passou muito antes dos nossos avós, bisavós e até tataravós, antes mesmo do Brasil ser Brasil. Expliquei que nesse tempo muito antigo existiam aqui os povos originários, conhecidos também como povos indígenas, que eram organizados em diferentes etnias, com costumes e características próprias. Para ajudá-los a entender melhor o assunto, projetei vídeo de Palavra Cantada "Pindorama", antes de reproduzir o vídeo, solicitei que os/as estudantes prestassem atenção para depois falarem sobre o que foi retratado nele.

Ao fim do vídeo, perguntei o que lhes chamou atenção, eles logo mencionaram os barcos, os animais nativos e os "índios". Com base nestas respostas, contextualizei a ideia, explicando que os navios representados no vídeo foram usados pelos portugueses para chegar em novas terras e também para transportar mercadorias e pessoas escravizadas. Expliquei que os povos indígenas já viviam aqui muito antes dos europeus e africanos chegarem, e que a forma correta de se referir à eles é como povos indígenas ou originários, já que os

portugueses chamaram os nativos de índios, pois achavam que tinham chegado nas Índias, mas estavam muito enganados. Aproveitei pra falar que a relação dos povos indígenas com os animais e a natureza era muito diferente dos portugueses que aqui chegaram. Enquanto os originários viviam de forma integrada à natureza, em uma relação de respeito e troca, os portugueses a viam como um produto lucrativo. As crianças, sempre muito falantes, participaram ativamente nesse momento e demonstraram interesse pelo tema, se envolvendo na conversa e demonstrando compreender um pouco mais o que estava sendo abordado.

Após a contextualização inicial e reflexão sobre o vídeo, introduzi o livro "Mistérios da Pindorama" mostrando sua capa e estimulando os/as estudantes a demonstrarem suas primeiras impressões, com perguntas como: vocês já ouviram essa palavra Pindorama? o que vocês veem na capa? Eles identificaram alguns elementos, como as árvores e o indígena representado, mas não faziam ideia do que seria Pindorama. Após inferências iniciais, iniciei a leitura do primeiro capítulo intitulado "O terror da mata", utilizando diferentes estratégias de leitura e refletindo com os/as estudantes sobre o texto. A música proposta no livro foi reproduzida por meio da smart tv da sala, e nesse momento percebi que alguns estudantes memorizaram rapidamente o refrão da música cantando em voz alta.

À medida que avançava na leitura do livro, explicava alguns aspectos presentes na narrativa e fazia perguntas para que eles se expressassem. Por exemplo, quando o livro menciona "Pindorama, Terra das Palmeiras", perguntei se eles já tinham visto algum tipo de palmeira, e dei o exemplo do açazeiro, uma palmeira nativa muito popular no Brasil. Além disso, quando o livro traz a ideia de "povo brasileiro" expliquei sobre a migração dos povos africanos e portugueses para o nosso território, falando um pouco sobre os primeiros contatos entre eles. Como curiosidade, falei para eles sobre a exploração dos recursos naturais, inclusive da árvore que os portugueses chamaram de Pau-Brasil, espécie nativa que deu nome ao nosso país, mas que em tupi-guarani já era chamada de Ibirapitanga que significa árvore vermelha.

Ainda dentro dos aspectos citados no livro, falei sobre o que vem a ser a prática do garimpo e como essa atividade polui os rios até hoje, tornando a natureza um ambiente hostil para as pessoas que vivem em contato direto com ela. Destaquei

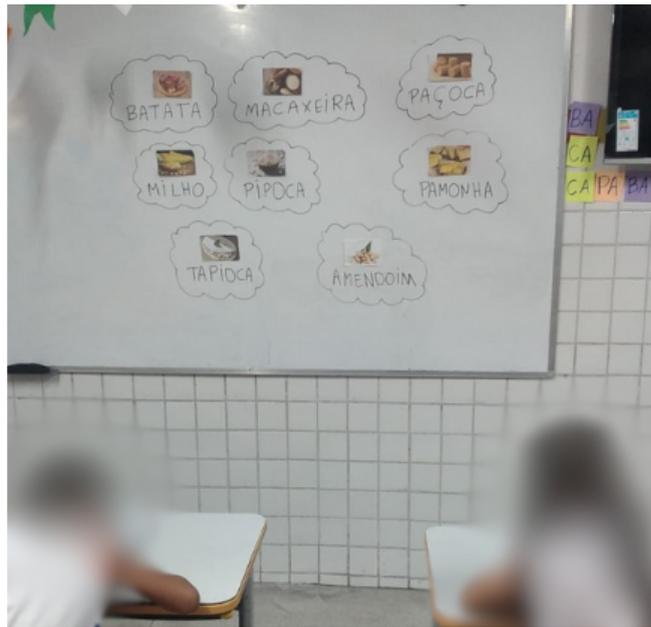
o fato de que muitas populações indígenas não resistiram às doenças trazidas pelos colonizadores e acabaram morrendo. No final da leitura, o livro faz menção às entidades protetoras da mata. Nesse momento Fulni-ô falou: “O curupira é o protetor da floresta que tem os pés para trás e suas pegadas fazem os caçadores se perderem né tia?” Confirmei a fala de Fulni-ô, e complementei a ideia falando que essas entidades mágicas citadas no livro estão muito presentes no folclore brasileiro nos dias de hoje, mas remetem a crenças antigas dos povos originários. Evidenciei a resistência dos povos indígenas, que apesar de todo esse processo de destruição estão presentes até o dias de hoje.

Ao finalizar a leitura do primeiro capítulo do livro, retomei rapidamente as principais informações do texto e percebi então que os/as estudantes começaram a participar com falas mais relacionadas à ideia proposta, mencionando a ambição dos colonizadores que aqui chegaram e destacando a importância de preservar a natureza e respeitar as culturas dos povos originários. Desse ponto em diante, percebi que algumas ideias começaram a ser assimiladas pelos/as estudantes. Eles demonstraram bastante interesse a partir da história do livro e participaram ativamente do diálogo, o livro apresenta muitas informações interessantes que permitem ampliação e inferências durante e após a leitura. Então incentivei os/as estudantes a imaginar como era a vida dos povos indígenas antes da chegada de outros povos.

Em seguida, expliquei a atividade proposta, que consistia em colorir a ilustração do livro lido e desenhar na parte em branco o que mais chamou a atenção deles nas histórias do vídeo e do livro. Distribuímos as atividades e os lápis de cor para cada um dos/das estudantes, quando todos estavam com a ficha, perguntei o que viam nas ilustrações e eles indicaram a casa dos indígenas, barcos, vasos, cestarias, animais, arco e flecha, árvores, entre outros aspectos. Solicitei que preenchessem com seus nomes e em seguida eles realizaram a pintura e os desenhos. Enquanto realizavam a atividade, passamos nas mesas, ajudando os/as estudantes no que era necessário. A imagem a seguir contém as pinturas por eles produzidas:

colaborassem dizendo como é a escrita dos respectivos nomes. Quando eles tinham mais dificuldades com as dicas das imagens eu revelava e fazia a escrita com a colaboração deles no quadro. Nesse momento houve a reflexão sobre a escrita das palavras e os/as estudantes participaram ativamente da dinâmica. A imagem a seguir mostra as imagens e palavras escritas no quadro:

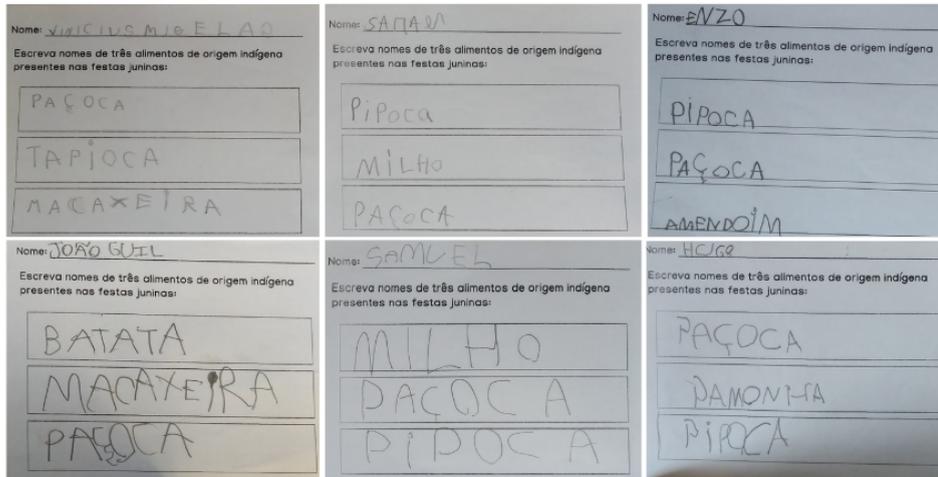
Imagem 15 - Quadro com alimentos da culinária indígena



Fonte: Acervo da autora

Com as palavras escritas no quadro, os/as estudantes receberam fichas para escreverem nomes de três alimentos que eles mais gostam entre os que foram listados. As comidas favoritas da turma foram pipoca, paçoca e milho. Os/As estudantes não apresentaram dificuldades, se envolveram bastante e continuaram a dinâmica de adivinhação pedindo para que a professora e as residentes descobrissem as preferências deles. A seguir, a imagem mostra as fichas de alguns estudantes da turma:

Imagem 16 - Fichas de escrita de palavras da culinária indígena



Fonte: Acervo da autora

Esse momento de contato inicial dos/das estudantes com o problema da pesquisa foi muito significativo, pois os/as estudantes demonstraram bastante empolgação e interesse com a identificação de elementos presentes no seu cotidiano. Além disso, as atividades propostas foram bem assimiladas pela turma, de modo que se sentiram capazes de realizar tudo o que foi proposto. As produções dos/das estudantes e as suas reações nos diferentes momentos das atividades demonstram que foi um momento lúdico e de grandes aprendizados de acordo com a temática proposta.

Então, foi possível realizar uma abordagem sobre a ancestralidade indígena retratando os primeiros momentos da história do Brasil e antes disso. Retratando costumes, relação com a natureza, influência cultural e linguística, reconhecendo a humanidade dessas pessoas e colocando-as no centro da narrativa histórica. (Re)criando narrativas de forma lúdica e utilizando diferentes estímulos para que os/as estudantes se envolvam nas dinâmicas realizadas em sala de aula.

3.2.2. SEGUNDO MOMENTO

No segundo momento, o foco foi voltado para aspectos que remetem à ancestralidade afro-brasileira. Na proposta de recriação, buscou-se identificar aspectos da cultura africana, fazendo uma viagem à África através de histórias, experiências e imaginação. Para iniciar a aula, comecei fazendo um desenho no

quadro para representar os continentes América do Sul, África e Europa com o Oceano Atlântico entre eles, os/as estudantes mais curiosos começaram a especular o que estava sendo desenhado, então perguntei o que eles achavam que era, não demorou muito, e eles chegaram à resposta correta, dizendo que se tratava de um mapa.

Antes de entrar no tema da aula, tentei rememorar a aula anterior, perguntando aos estudantes o que eles lembravam sobre o que tínhamos estudado, rapidamente a estudante Congo respondeu de forma muito bem elaborada falando que estudamos a importância dos “povos indígenas que protegem a natureza e já estavam aqui há muito tempo”. os relatos de outros/as estudantes seguiram o mesmo contexto, mas o que me chamou atenção na fala deles foi o uso de algumas palavras e expressões como: povos indígenas, protetores da mata, originários, garimpo, caçadores e palmeiras. O estudante Pankararu mencionou a dinâmica das comidas relacionada à escrita de palavras, “a gente também escreveu o nome das comidas dos povos originais”. São ideias que na sondagem da aula anterior eles ainda não expressavam com esse nível de complexidade, mas já demonstraram estar com o pensamento voltado para o objetivo proposto nesta pesquisa.

Nesse processo de rememoração, mostrei por meio do celular imagens de plantas nativas que deram nome ao mesmo local. Primeiramente apresentei espécies de palmeiras como a do açaí, buriti e pupunha fazendo relação com o significado da palavra Pindorama. Mostrei também a imagem do Pau-brasil ou Ibirapitanga, outra planta que deu nome à mesma localidade. Relembrando também a resistência dos povos indígenas, que diante de tudo, mantêm sua cultura viva e presentes no nosso cotidiano mesmo sem a gente se dar conta. A partir da ideia de resistência, comecei a entrar na temática afro-brasileira falando sobre a força de outros povos diante da colonização portuguesa.

Foi quando comecei explicar o processo de migração de outros povos para o nosso território, mostrando, no mapa que foi desenhado no quadro, o local originário dos povos de pindorama, dos europeus e dos africanos, sinalizando os movimentos de migração no mapa ilustrado no quadro. Então o estudante Xucuru pediu para eu desenhar um barco no meio do oceano: “desenha um barco aqui tia” e assim eu fiz.

Comecei então a falar do processo específico da vinda de povos africanos, que foram submetidos a escravidão pelos povos europeus que exploravam a força

de trabalho africana e os recursos naturais em prol do lucro e da riqueza. Ressaltei racismo associado a escravidão, falando o quanto isso foi errado e que hoje em dia é um crime muito grave. Após essa contextualização inicial falei aos estudantes que apesar desse processo tão duro e difícil, os povos africanos também contribuíram bastante para formação da nossa cultura, e para descobrir um pouco dessa riqueza cultural os convidei a fazer uma viagem para esse continente que está tão relacionado à nossa história.

Para contextualização inicial dessa viagem, foi projetado o vídeo de mundo Bitá “viajar pelo safari” que retrata alguns aspectos da fauna e flora africana a partir de uma música envolvente que os convida para ir à África. Logo após o vídeo, questionei o que chamou a atenção deles e em geral eles mencionaram animais como elefante e girafa, então falei para eles que a África possui uma grande riqueza natural, mas também humana. Para conhecer um pouco dessa riqueza humana iniciei a contação de história de “Azizi o menino Viajante” que ilustra de forma lúdica, criativa e imaginativa essa ligação existente entre África e Brasil .

Utilizando recursos visuais, fui contando a história para os/as estudantes buscando envolver eles na ideia de viagem através da imaginação para que pudéssemos entrar no estudo sobre a África. A história de Azizi é uma narrativa bem rápida que fala do menino que viaja em sonhos e termina com ele chegando na África sendo recebido com festa, muita música e alegria. Nesse sentido, propus uma continuidade para a história falando que Azizi aprendeu também uma brincadeira muito legal, chamada “Saltando feijão”.

Perguntei às crianças se elas já tinham ouvido falar dessa brincadeira e elas responderam que não. Expliquei para elas que essa brincadeira é oriunda de um país específico do continente africano, que também é o berço da tradição lorubá, mostrando no mapa do quadro a localização da Nigéria. Para explicar a brincadeira, foi projetado o vídeo do professor Gustavo Lessa “Saltando feijão - Jogo africano” que ensina a confeccionar o brinquedo e as regras da brincadeira. Após assistir o vídeo, organizamos a turma em círculo na sala e realizamos a confecção do brinquedo. Com o brinquedo pronto, fomos para a quadra e fizemos duas rodadas da brincadeira, conforme mostra a imagem a seguir:

Imagem 17 - Brincadeira saltando Feijão



Fonte: Acervo da autora

Os/As estudantes se envolveram com bastante alegria na brincadeira e puderam experienciar de forma prática uma brincadeira que está contextualizada com a ancestralidade africana. Com a turma de volta à sala, fiz o fechamento da aula com uma dinâmica de musicalidade infantil com o ritmo Ijexá, também oriundo da cultura iorubá. A imagem a seguir mostra como foi esse momento:

Imagem 18 - Musicalização Ijexá



Fonte: Acervo da autora

Ainda na ideia da viagem do Azizi expliquei para eles que esse ritmo é muito antigo e é tocado originalmente com tambores africanos, mas que podemos também fazer esse ritmo usando nosso corpo, então falei pra eles sobre percussão corporal que é feita com movimentos do corpo e das mãos. Expliquei brevemente o que vem

a ser ritmo e ensinei o movimento correspondente ao ritmo do ijexá que consiste no movimento palma, peito, palma, repetidas vezes. Os/As estudantes logo começaram a reproduzir o ritmo ensinado, então perguntei se era fácil e eles disseram que não, mas com algumas repetições muitos deles já começaram a ter mais segurança. Eles se empolgaram bastante e logo aprenderam a manter o ritmo, para embalar o som que eles estavam fazendo, cantei a música “Olha pro céu meu amor” à capela.

Esse momento foi uma oportunidade para os/as estudantes se conectarem com a cultura africana, reproduzindo um ritmo tão marcante e presente no nosso cotidiano. Eles se envolveram de forma prática e lúdica com essa forma de expressão artística que é rica em história e significado. Além disso, os/as estudantes foram estimulados a desenvolver a capacidade de ver um mesmo fato de diferentes formas com um olhar de respeito e empatia. Dessa vez com foco na ancestralidade afro-brasileira, mencionando uma brincadeira e um ritmo de raiz lorubá para destacar as contribuições desses povos. Sensibilizando os/as estudantes sobre a realidade das violências praticadas historicamente contra esses povos e evidenciando o quanto são erradas as práticas de escravidão e racismo.

3.3.3. TERCEIRO MOMENTO

Nesse momento de fechamento da sequência didática, procurei utilizar recursos e instrumentos para facilitar a consolidação dos conhecimentos construídos durante a ação pedagógica proposta. Ao relembrar o que foi visto na aula anterior, os/as estudantes destacaram a brincadeira na quadra e também o “ritmo ijexá” fazendo o ritmo com as mãos. Destaquei mais uma vez importância das ancestralidades indígenas e africanas na nossa história, e manifestações culturais, ressaltando a luta desses povos que enfrentam há muito tempo o preconceito e discriminação.

O globo terrestre foi utilizado para mostrar a localização do Brasil e da Nigéria. Nesse momento, o estudante Pankararu falou: “é bem perto né tia?” Diante desse comentário de Pankararu, falei que a distância real para nós era gigante, e que antigamente a viagem de lá pra cá durava mais de um mês, mas que em comparação a outras localidades do mundo, realmente esses países eram mais próximos. Falei para eles que também em diferentes momentos da história

ocorreram trocas e migrações entre pessoas de outras localidades do mundo, mas manteve o foco nas localidades que interessam ao contexto da sequência proposta, ressaltando o fluxo de embarcações pelo oceano atlântico.

Após explorar o globo, disse para eles que tinha trazido dois objetos, um que representa a ancestralidade indígena e outro que representa a ancestralidade africana. Falei que esses objetos eram instrumentos musicais, de tradição muito antiga e então tirei da bolsa os maracás. Os/As estudantes ficaram encantados, expliquei que era um instrumento tradicional de origem indígena, falando de que é feito, como e quando é utilizado e depois fiz uma demonstração do ritmo do Toré que “[...] é um ritual comum a várias etnias do Nordeste brasileiro, [...] cada comunidade possui um Toré próprio e singular, apresentando variações de toadas, ritmos e expressões.” (BRASIL, 2022). Para demonstrar, fiz o ritmo do toré utilizando os maracás enquanto cantava a toada popular “Pisa ligeiro, pisa ligeiro, quem não pode com a formiga não assanha o formigueiro” que eles logo acompanharam. Nesse momento, foi proporcionada uma experimentação sonora a partir do toque de um instrumento que é fortemente ligado à ancestralidade indígena.

Depois revelei o instrumento de origem africana, o agogô. Expliquei aos estudantes a origem, a estrutura do agogô, como e onde é utilizado, e depois demonstrei o toque desse instrumento com o ritmo ijexá. Propus que eles fizessem o ritmo com palmas que aprenderam no dia anterior, enquanto eu tocava o agogô. Juntos reproduzimos o ritmo africano cantando: “ijexá, ijexá, ijexá...” as crianças se envolveram bastante e mesmo após a atividade ficaram reproduzindo as músicas e os ritmos aprendidos.

Após esse momento musical, foi a hora da atividade final. Entreguei para eles a cartela com imagens sortidas que remetem às culturas indígenas e afro brasileiras, juntamente com a ficha com o mapa para que eles realizassem a atividade de colagem. Refleti com eles sobre os aspectos de cada imagem da cartela, mostrando a representatividade dos povos indígena em diferentes contextos inclusive na política com o exemplo da deputada Sônia Guajajara, atual Ministra dos Povos Indígenas do Brasil, e destacando o protagonismo africano e diferentes manifestações culturais genuinamente brasileiras.

Ainda com as imagens da cartela fui resgatando também alguns aspectos e objetos estudados em sala de aula. Depois expliquei o enunciado da ficha, que

indica a classificação das imagens que remetem à cultura indígena do lado da América do sul e as imagens que remetem à cultura africana no lado da África. Após explicação, oralmente pedi que marcassem um x nos locais que correspondem aos limites do Brasil e da Nigéria, colei então uma ficha exemplificando no quadro. Com isso solicitei que eles começassem a recortar as imagens da cartela. À medida que eles avançavam nos recortes eu e a professora dávamos apoio individualizado, orientando para que eles colocassem as figuras correspondentes ao lado correto na ficha. A imagem a seguir mostra como ficaram as fichas com as colagens dos/das estudantes:

Imagem 19 - Ficha de consolidação



Fonte: Acervo da autora

A atividade envolvendo o uso de imagens e a colagem foi ótima para envolver as crianças de forma lúdica e interativa, promovendo a participação ativa de todo grupo. Além disso, a segmentação das imagens de acordo com sua origem geográfica permitiu que as crianças consolidassem o conhecimento sobre as regiões

de origem de diferentes aspectos culturais presentes em nosso país. Com o fim desse momento percebe-se que foi possível fazer com que os/as estudantes desenvolvessem a capacidade de ver um mesmo fato (a colonização) a partir de diferentes perspectivas, com um olhar de respeito e empatia. Contribuindo para uma educação que aborda a diversidade em sala de aula de forma crítica e contextualizada.

3.3. IMPRESSÕES DA PROFESSORA

Com o fim da realização da sequência didática proposta, a ideia foi refletir sobre o contexto da ação pedagógica, analisando os resultados da pesquisa a partir das impressões da professora em relação aos significados e impactos das práticas realizadas para o reconhecimento das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras. Verificando, a partir da participação dos sujeitos da pesquisa, se foi possível co-construir o conhecimento pretendido e promover mudanças significativas. Nesse sentido, o questionário aplicado com a professora foi um instrumento pertinente que permitiu a expressão de aspectos importantes sobre esta pesquisa, a partir dele foi possível refletir sobre como as atividades propostas impactaram os/as estudantes.

Através do questionário com a professora, foi constatado que até o momento, nenhum dos eventos, como seminários e congressos, que ela participou abordaram aspectos voltados às relações étnico raciais. No entanto, ela já realizou um curso de formação continuada voltado para esses aspectos. Embora a escola não tenha projetos ou trabalhos pedagógicos que abordem as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras de forma abrangente, lá possui um acervo de recursos e materiais didáticos sobre essa temática disponíveis para uso. A professora mencionou que trabalha essa temática de forma isolada com sua turma.

A abordagem realizada na pesquisa foi considerada muito pertinente (com pontuação 5 em uma escala de relevância em que 1 é pouco relevante e 5 é muito relevante). A professora também afirmou conseguir inserir essa temática nos conteúdos trabalhados durante o ano letivo. Ao abordar as principais dificuldades para tratar da temática étnico racial na turma, ela mencionou não ver obstáculos significativos, já que os/as estudantes são curiosos e gostam de se envolver nessa temática.

A avaliação da ação realizada indica que a sequência didática foi considerada muito adequada ao nível de aprendizagem e desenvolvimento dos/das estudantes. Durante as dinâmicas propostas, a turma se envolveu e se identificou com a temática abordada. Ao final da atividade, houve evidências de mudanças nas concepções dos/das estudantes em relação à temática desenvolvida, e eles foram capazes de assimilar os conhecimentos abordados. Além disso, a (re)criação de narrativas e o reconhecimento das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras no contexto brasileiro a partir dos diferentes recursos utilizados foram alcançados com sucesso.

Os estudantes se envolveram com a temática, fizeram vários questionamentos e participaram com muita alegria. Os educandos aprenderam sobre a cultura da temática trabalhada e puderam refletir sobre a influência delas nos dias de hoje. Frequentemente estavam conversando sobre a temática, faziam os ritmos ensinados durante brincadeiras entre eles. Em conversas e brincadeiras entre eles o tema estava presente com muita frequência. (PROFESSORA DA TURMA)

Diante dos depoimentos da professora é possível afirmar que as atividades propostas realmente contribuíram para o combate ao racismo e a valorização da diversidade humana em sala de aula. Com uma abordagem pedagógica positiva, o tema foi desenvolvido de forma lúdica. Isso gerou um entusiasmo visível entre os/as estudantes, que se envolveram de maneira animada nas atividades propostas. A linguagem utilizada durante a ação pedagógica foi considerada adequada ao nível dos/das estudantes da turma, facilitando a compreensão das explicações. Durante as atividades, houve uma comunicação eficaz da pesquisadora com a professora e com os/as estudantes, a relação entre as partes envolvidas foi de respeito mútuo.

As crianças participaram ativamente, levantando questionamentos pertinentes e compartilhando suas perspectivas sobre a temática. Eles também mostraram reflexões genuínas sobre a importância de respeitar as culturas ancestrais, o que indica uma compreensão mais profunda da mensagem transmitida. Além disso, a abordagem esteve em consonância com o planejamento, demonstrando coerência entre o que foi planejado e o que foi executado em sala de aula. Em relação à escolha dos materiais didáticos também a professora afirmou que foi apropriada para o contexto, pois os alunos se envolveram e compreenderam a temática por meio deles. No entanto, um ponto de atenção mencionado pela professora foi a

administração do tempo, sendo necessário ajustar o tempo estimado para cada atividade, visando garantir um equilíbrio entre as diferentes partes da sequência didática.

A licenciada trabalhou o tema de forma lúdica, o que fez com que a turma se envolvesse com entusiasmo nas atividades propostas, sua linguagem foi adequada para alunos da turma, que compreendiam sua fala. As crianças participaram com questionamentos, falas sobre a temática, reflexão sobre a importância do respeito às culturas ancestrais. A licenciada fez a abordagem foi coerente ao que foi planejado, necessitando apenas adequar o tempo estimado para cada atividade. (PROFESSORA DA TURMA)

De maneira geral, a prática pedagógica durante a ação pedagógica da sequência planejada parece ter sido bem-sucedida, havendo participação ativa dos/das estudantes em todos os momentos. Essa avaliação crítica ressalta os pontos positivos e oferece um feedback construtivo para aprimorar ainda mais a condução de futuras atividades pedagógicas.

Nesse contexto, foi colocado em prática um direito constitucional respaldado pela lei. A implementação da Lei 11.645/2008, resultado de séculos de luta e resistência, reverberou em sala de aula, refletindo o compromisso docente com a formação cidadã e política dos/das estudantes. Essa prática promoveu a superação do etnocentrismo e adotou uma abordagem antirracista que valoriza a diversidade humana e cultural. Foi crucial, portanto, adotar uma perspectiva consciente das desigualdades e mazelas do colonialismo para efetivar uma educação verdadeiramente inclusiva e comprometida com a luta antirracista e a valorização da diversidade humana.

Ao explorar as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras, desde o tupi até o iorubá, por meio de diferentes recursos, como maracás e agogôs, e incorporando ritmos como o toré e o ijexá, os/as estudantes puderam apreciar e aprender mais sobre suas raízes culturais. Uma abordagem leve e lúdica permitiu que eles compreendessem as contribuições culturais, históricas e as lutas desses povos por reconhecimento e direitos.

A temática foi abordada com sensibilidade, contribuindo para a vivência prática de uma educação voltada para as relações étnico-raciais. Abordagem essencial para que as crianças compreendam que o Brasil é um mosaico de culturas, cada uma com sua própria história, conhecimentos e saberes a

compartilhar. A abordagem também ressaltou a importância da preservação e do respeito aos direitos desses povos, utilizando diferentes estímulos para possibilitar a (re)criações históricas, literárias e artísticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base em todo material construído ao longo desta pesquisa que apresenta diferentes informações, registros e avaliações, é possível perceber que as experiências vivenciadas e as abordagens pedagógicas realizadas atenderam ao objetivo geral e aos objetivos específicos propostos. Por meio da (re)criação de narrativas e da escolha de diferentes recursos didáticos, a partir de abordagens interdisciplinares e contextualizadas à realidade da turma, foi possível gerar nos/nas estudantes reconhecimento e representatividade. Contribuindo para compreensão da diversidade étnica no contexto brasileiro e valorização das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras.

Foi possível (re)criar narrativas históricas literárias e artísticas, promovendo o reconhecimento e a valorização das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental. A partir de um estudo profundo das bases teóricas e legais que colaboraram com a pesquisa, com uma escolha metodológica cuidadosa e registros e análises criteriosos foram alcançados os diferentes objetivos propostos. Com a observação participante se compreendeu o cotidiano e características da turma, analisando se as práticas, a concepção e o planejamento da professora têm relação com as narrativas históricas e artísticas sobre as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras, levando em consideração as características da turma. Por meio da escolha da pesquisa-ação e participação da turma houve momentos de aproximação dos/das estudantes com o problema da pesquisa de forma lúdica e adaptada. Diante das informações coletadas foi possível então categorizar e analisar os resultados da pesquisa.

O maior desafio foi garantir que a ênfase na diversidade étnica não fosse superficial, então foi preciso criar estratégias para manter a atenção e o interesse dos/das estudantes ao longo de toda a sequência didática. Através de atividades lúdicas foi possível ver de perto o engajamento dos/das estudantes, o estímulo à comunicação oral com uma linguagem adequada ao universo infantil foi fundamental. O que permitiu a desenvoltura significativa dos/das estudantes que logo se apropriaram dos conhecimentos falando de forma respeitosa e inclusiva, reconhecendo a importância das culturas ancestrais compartilhando perspectivas sobre a diversidade cultural.

Foi interessante ver a colaboração mútua entre os agentes envolvidos no decorrer do processo, além do envolvimento dos/das estudantes, a participação ativa das minhas amigas residentes, que em diferentes momentos estiveram presentes dando apoio e suporte nas dinâmicas propostas, foi fundamental. A participação ativa e colaborativa da professora também foi crucial no sucesso da sequência didática. Sendo essa pesquisa capaz de refletir sobre a realização prática de uma educação que busca valorizar a diversidade étnica reconhecendo suas origens e presença no nosso contexto. Contribuindo com a luta contra o etnocentrismo que se apresenta de forma tão negativa em nossa sociedade e fazendo valer o papel da escola nesse contexto.

Com a imersão na pesquisa, foram descobertas práticas reais de uma professora comprometida e interessada com a proposta. Foi constatado também o quanto essa temática desperta o interesse dos/das estudantes a partir das dinâmicas realizadas. Além de ser uma realização de um antigo desejo pessoal de criar e selecionar materiais voltados à temática com um recorte didático focado nas ancestralidades indígenas e afro-brasileiras. Sendo então uma pesquisa muito valiosa para mim, enquanto futura pedagoga, pois gerou aprendizados que com certeza vão aprimorar minha prática pedagógica consistindo em uma experiência valiosa na criação de atividades educacionais significativas. Além de despertar a consciência de estar constantemente avaliando e ajustando as abordagens de ensino para melhor atender às necessidades dos/das estudantes.

Os resultados da pesquisa indicam a efetivação de uma abordagem sensível, coerente e eficaz para tratar da diversidade étnica em sala de aula. Contribuindo com o campo de pesquisa através de dados concretos e experiências práticas que podem ser aplicadas para melhorar as experiências de ensino-aprendizagem. Embora tenha havido sucesso na condução da pesquisa e da realização da sequência didática, foi apontada a necessidade de ajustar o gerenciamento do tempo para otimizar o desenvolvimento das atividades. Nesse sentido esta pesquisa pode ser aprofundada a partir da ampliação da sequência didática para um projeto, que por ter duração mais longa e permite uma imersão mais profunda nos conhecimentos mobilizados. Outra opção é a criação de um material voltado para o público infantil que aborde de forma cativante as questões históricas, literárias e artísticas suscitadas nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

_____. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.** 2004.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 64 p.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo,** Edições 70, Lisboa, 1978, 225p.;

BRASIL. Fundação Nacional dos Povos Indígenas. Cultura: **Conheça o Toré, ritual de diferentes etnias do Nordeste do país** [Brasília]: FUNAI, 18 jul. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2022-02/conheca-o-tore-ritual-de-diferentes-etnias-do-nordeste-do-pais#:~:text=O%20Tor%C3%A9%20%C3%A9%20um%20ritual,%2C%20m%C3%BAstica%2C%20religiosidade%20e%20brincadeira> .. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. Fundação Nacional dos Povos Indígenas. Cultura: **Saiba mais sobre o maracá, instrumento musical indígena** [Brasília]: FUNAI, 22 set. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2022-02/cultura-saiba-mais-sobre-o-maraca-instrumento-musical-indigena>. Acesso em: 14 ago. 2023.

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, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm . Acesso em: 20 ago. 2023.

CANEN, A.. (2000). **Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares**. Cadernos De Pesquisa, (111), 135–149. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742000000300007>
Acesso em: 20 ago. 2023.

GOLDMAN, M.. . **"QUINHENTOS ANOS DE CONTATO": POR UMA TEORIA ETNOGRÁFICA DA (CONTRA)MESTIÇAGEM**. Mana, 21(3), 641–659. (2015)

GONZALEZ, Lélia. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/24-textos-das-autoras/1445-lelia-gonzalez-por-um-feminismo-afro-latino-americano>. Acesso em: 14 ago. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Características étnico-raciais da população: classificações e identidades**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil**. Cadernos de Educação de Infância, n. 90 p. 4-7, 2010 Tradução . Acesso em: 11 ago. 2023.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MISTÉRIOS da Pindorama. **Vídeo**: 3min15s. Publicado pelo canal Editora Biruta. 2 set. 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=orD4EBgi_Qc. Acesso em: 18 ago. 2023.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. In: Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira[S.l: s.n.], 2004.

NOELLI, F. S. **As hipóteses sobre o centro de origem e rotas de expansão dos Tupi**. Revista de Antropologia, [S. l.], v. 39, n. 2, p. 7-53, 1996. DOI: 10.11606/2179-0892.ra.1996.111642. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/111642> . Acesso em: 12 ago. 2023.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de e CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista [online]. 2010, v. 26, n.1 pp. 15-40. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>>. Epub 21 Maio 2010. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>. Acesso em: 14 ago. 2023.

PRANDI, R. **DE AFRICANO A AFRO-BRASILEIRO: ETNIA, IDENTIDADE, RELIGIÃO**. Revista USP, [S. l.], n. 46, p. 52-65, 2000. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i46p52-65. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/32879> . Acesso em: 12 ago. 2023.

ROCHA, Marisa Lopes da e AGUIAR, Katia Faria de. **Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises**. Psicologia: Ciência e Profissão [online]. 2003, v. 23, n. 4 , pp. 64-73. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-98932003000400010>>. Epub 28 Ago 2012. ISSN 1982-3703. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932003000400010>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SILVA, Mathews Vinicius Justiniano Fonseca da. **Emicida e ancestralidade musical: dos tambores de pele aos tambores digitais**. 2017. 67 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Comunicação Social)—Universidade de

Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/18767>. Acesso em: 14 ago. 2023.

TUPINAMBÁ. Casé Angatu Xukuru. **UMA FESTA INDÍGENA: VIVA SÃO JOÃO E O SOLSTÍCIO DE INVERNO! MAS VIVA ĬACY, KÚARACY E TUPÃ ! VIVA XANGÔ MENINO! Festas Juninas e Cosmologia Indígena.** Índios online, 23 de junho de 2017.

Disponível em: <https://indiosonline.net/uma-festa-tambem-indigena-viva-sao-joao-e-o-solsticio-de-inferno-mas-viva-jacy-kuarasy-e-tupa-viva-xango-menino-festas-juninas-e-cosmologia-indigena/>. Acesso em: 20 ago. 2023.

APÊNDICES

Apêndice A - Roteiro de observação

- Data da observação:
- Descrição das atividades
- Recursos e materiais didáticos utilizados:
- Abordagem da temática étnico-racial
- Outras situações observadas:

Apêndice B - Roteiro do questionário

AVALIAÇÃO DA AÇÃO DE PESQUISA

TÍTULO: (RE)CRIANDO NARRATIVAS PARA O RECONHECIMENTO DAS ANCESTRALIDADES INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS: AÇÃO PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

AUTORA: Niccole Jordan

RESPONDENTE:

IDENTIFICAÇÃO

Nome:

E-mail:

FORMAÇÃO/ ATUAÇÃO

Possui Magistério? /Ano:

Possui Graduação? / Área/ Ano:

Possui Pós-graduação? / Área/ Ano:

Tempo de atuação na Escola Municipal Professor Solano Magalhães:

Tempo de atuação com a turma participante:

FORMAÇÃO CONTINUADA

Quais materiais teórico-práticos você consulta para orientar a sua docência?

- Livros
- Revistas e artigos
- Diretriz Curricular Estadual
- PCN
- Diretriz Curricular Municipal
- Projeto Político Pedagógico
- Outro:

Costuma participar de Congressos, Seminários ou encontros similares?

- Sim, sempre
- Sim, às vezes
- Nunca

Se sim, quais?

Algum desses eventos abordou aspectos étnico raciais?

- Sim
- Não

Participa de algum tipo de formação continuada na rede:

- Sim, sempre
- Sim, às vezes
- Não

Já realizou algum curso de formação continuada voltado para aspectos étnico raciais?

- Sim, apenas um
- Sim, mais de um
- Não

CONCEPÇÕES E ABORDAGENS

Nível de pertinência da abordagem de aspectos das culturas afro-brasileiras e indígenas na turma participante:

Pouco pertinente

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Muito pertinente

Consegue inserir essa temática nos conteúdos trabalhados durante o ano letivo?

Quais as principais dificuldades para abordagem da temática étnico racial na turma participante?

Na escola há projetos e outros trabalhos pedagógicos que abordam as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras?

- Sim
- Não

Se sim, pode citar algum?

A escola possui acervo de recursos e materiais didáticos sobre essa temática disponíveis para uso?

- Sim, muitos materiais
- Sim, poucos materiais
- Não

AVALIAÇÃO DA AÇÃO REALIZADA

A sequência didática realizada pela licencianda foi adequada ao nível de aprendizagem e desenvolvimento dos/das estudantes?

Pouco adequada

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Muito adequada

Houve envolvimento e identificação da turma com a temática abordada e as dinâmicas propostas?

Ao final da atividade, houve mudanças nas concepções dos/das estudantes sobre a temática desenvolvida?

Os/As estudantes conseguiram assimilar os conhecimentos abordados?

Foi possível recriar narrativas e reconhecer as ancestralidades indígenas e afro-brasileiras no contexto brasileiro a partir dos diferentes recursos utilizados?

Esse tipo de atividade contribui para o combate ao racismo e valorização da diversidade humana?

Sim

Não

Este espaço é para você falar como avalia a condução das atividades realizadas pela licencianda. Fique à vontade para avaliar de forma crítica a prática pedagógica e as ações da pesquisadora em sala de aula.

Apêndice C - Planejamento sequência didática

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

EIXOS TEMÁTICOS: História, Geografia, Linguagem, Ciências, Artes.

CONTEÚDOS: História do Brasil, Pindorama e ancestralidade indígena, Recriação artística; Literatura infantil, Gênero textual "letra de música", Brincadeira africana saltando feijão; Manifestações culturais; Ancestralidade afro-brasileira; Ritmos e instrumentos tradicionais.

OBJETIVOS:

- Refletir sobre as origens e a diversidade cultural do povo brasileiro;
- Reconhecer a contribuição de diferentes povos na formação da cultura brasileira;
- Perceber-se como parte da formação de um povo com influência de diferentes povos;
- Conhecer espécies de plantas que deram nome ao nosso país;
- Identificar aspectos da cultura indígena e afro-brasileira presentes no cotidiano;
- Exercitar a imaginação e compreensão através da contação de história;
- Realizar recriações artísticas;
- Conhecer a cultura de países do continente africano;
- Conhecer brincadeira de origem africana;
- Explorar o globo terrestre;
- Conhecer instrumentos de origem indígena e afro-brasileira;

1º MOMENTO: CONHECENDO PINDORAMA A TERRA DAS PALMEIRAS

Organizar a turma em uma roda de conversa e apresentar o tema da aula de modo que desperte a curiosidade dos/das estudantes fazendo-os refletir sobre o que

vem a ser Pindorama. Realizar uma contextualização sobre os povos originários, como os indígenas viviam antes da chegada dos portugueses. Depois de um diálogo inicial, projetar o vídeo de Palavra Cantada “Pindorama” que mostra de forma lúdica como era esse lugar que, antes da chegada dos portugueses, já tinha o nome de Pindorama, dado pelos povos nativos. A animação traz referências de como viviam os povos originários e retrata como se deu o processo de incorporação do povo europeu nesse território. Fazendo uma alternância entre as possíveis visões dos nativos de Pindorama e dos portugueses que chegaram com o propósito de conquistar novas terras, após assistir o vídeo, retomar os principais aspectos que chamaram atenção dos/das estudantes.

Pode-se falar também sobre a chegada dos portugueses, por meio das grandes navegações. Porque o nosso país se chama Brasil? Logo nos primeiros contatos dos portugueses com Pindorama, houve a exploração do Pau-Brasil, da madeira do Pau-Brasil era extraída uma resina de cor vermelha cor-de-brasa, que era usada para tingir tecidos. Atualmente essa espécie está ameaçada de extinção, questione aos estudantes: Você já viu um Pau-Brasil? Pau-brasil significa vermelho como brasa e seu nome em tupi é Ibirapitanga. Você conhece outras palavras de origem indígena? Que elementos das culturas indígenas estão presentes em seu dia a dia? Palavras: Peteca, perereca, gambá etc. Costumes: Dormir em redes, tomar banho todos os dias, beber chá de ervas para curar doenças. Alimentação: Mandioca, tapioca, pirão, milho.

Realizar contação do primeiro capítulo do livro Marion Villas Boas “Misterios da Pindorama - O terror da mata” buscando envolver e refletir com os estudantes sobre como era essa terra chamada Pindorama e sobre os primeiros contatos com os colonizadores e os negros escravizados. Após a contação, propor que os/as estudantes realizem uma produção artística que retrate como era o Pindorama e o que chamou atenção. Eles deverão colorir a ilustração do livro lido e desenhar na parte em branco o que mais chamou a atenção deles nas histórias do vídeo e do livro.

Iniciar dinâmica relacionada aos festejos juninos, na qual as imagens com elementos da culinária indígena presentes na festa junina serão reveladas uma a uma. A partir de dicas relacionadas à figura, os/as estudantes deverão adivinhar qual será a iguaria. Quando eles chegarem às respostas, a figura será colada no quadro, para que os/as estudantes colaborem dizendo como será a escrita dos respectivos nomes. Com as palavras escritas no quadro, os/as estudantes receberão fichas para escreverem nomes de três alimentos que eles mais gostam entre os que serão listados.

2º MOMENTO: UMA VIAGEM ATRAVÉS DA IMAGINAÇÃO COM DESTINO À ÁFRICA

Iniciar a aula, explicando que vamos fazer uma viagem para conhecer um lugar distante, mas que ao mesmo tempo está bem perto de nós. Perguntar se eles já ouviram falar em África e de acordo com as respostas, fazer uma breve explicação sobre o continente africano e sua influência em diversos aspectos da cultura e formação do povo brasileiro. Para contextualizar, projetar o vídeo: “Mundo Bitá - Viajar pelo Safari” e perguntar aos estudantes se eles sabem onde fica esse lugar, se conhecem, animais, brincadeiras e comidas de origem africana. Após o diálogo inicial, explicar que eles irão conhecer a história de um menino, que viaja para lugares que eles nem imaginam. Organizar a turma em um semicírculo e realizar a contação da história "Azizi O Menino Viajante" de Conceição Evaristo.

Levantar questionamentos a respeito do conhecimento dos/das estudantes sobre jogos e brincadeiras que eles conhecem, independente de serem de origem africana ou não. Depois da participação dos/das estudantes no diálogo, falar sobre a brincadeira Africana Saltando feijão. Contar aos estudantes que para essa brincadeira, teremos que confeccionar nosso próprio brinquedo, falar sobre a origem e história da brincadeira Saltando feijão. Ensinar-los a montar o brinquedo para que eles aprendam e possam brincar também em outros momentos fora da escola.

Essa brincadeira é uma adaptação de uma brincadeira infantil da Nigéria e consiste em amarrar uma corda longa a uma garrafa PET com aproximadamente

250 gramas de feijão, de forma que fique firme. Para brincar basta organizar os participantes em um círculo e chamar um deles para o meio para girar a corda. Quando a corda começar a girar os participantes que estão no círculo devem pular para não serem atingidos pela corda, quem for atingido sai da roda e a brincadeira continua até restar apenas um jogador.

Após a confecção do brinquedo, realizar a brincadeira. Fazer o fechamento da aula com uma dinâmica de musicalidade infantil com o ritmo Ijexá, oriundo da cultura iorubá. Falar pra eles sobre percussão corporal que é feita com movimentos do corpo e das mãos. Explicar o que vem a ser ritmo e ensinar o movimento correspondente ao ritmo do ijexá que consiste no movimento palma, peito, palma, repetidas vezes.

3º MOMENTO: CONSOLIDAÇÃO DOS CONHECIMENTOS

Nesse momento de fechamento da sequência didática é importante relembrar o que foi visto nas aulas anteriores e utilizar o globo terrestre para ilustrar as trocas entre povos de origens distintas bem como para mostrar a localização do Brasil e da Nigéria. Após explorar o globo, apresentar para os/as estudantes dois instrumentos musicais, um que representa a ancestralidade indígena e outro que representa a ancestralidade africana; os maracás e o agogô. Explicar um pouco sobre as características de cada um e demonstrar o uso desses instrumentos fazendo o ritmo do toré e do ijexá.

Após esse momento musical, é o momento da atividade final de consolidação. Entregar para os/as estudantes as cartelas com imagens que remetem às culturas indígenas e afro-brasileiras, refletindo com eles sobre os aspectos de cada imagem da cartela. Depois, distribuir as fichas e explicar o enunciado, que indica a classificação das imagens que remetem à cultura indígena do lado da América do sul e as imagens que remetem à cultura africana no lado da África. Após explicar oralmente, pedir que marquem um x nos locais que correspondem aos limites do Brasil e da Nigéria. Quando os/as estudantes recortarem as figuras e classificarem na ficha, finalizar a sequência e agradecer aos estudantes pela participação nas atividades.

AVALIAÇÃO

A avaliação do processo de aprendizagem será realizada por meio das atividades propostas nesta sequência didática e deve considerar o desenvolvimento individual de cada estudante e sua participação nas diferentes dinâmicas. Durante a realização das atividades aqui sugeridas, espera-se que os alunos identifiquem as influências indígenas e afro-brasileiras na formação da cultura local e brasileira. A avaliação será diagnóstica e processual e levará em consideração o nível de envolvimento e participação ativa dos/das estudantes nos diálogos e atividades propostas, o grau de compreensão das temáticas abordadas, a capacidade de expressar sua criatividade nas atividades artísticas e de trabalhar em grupo de forma colaborativa e respeitosa.

ANEXOS

Anexo A: Termo de consentimento livre e esclarecido



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Cumprimento Sr./Sr.^a ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada **(RE)CRIANDO NARRATIVAS PARA O RECONHECIMENTO DA ANCESTRALIDADE INDÍGENA E AFRO-BRASILEIRA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**, integrante do **Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação**, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal, possibilitar, por meio da (re)criação de narrativas históricas e artísticas, o reconhecimento e a valorização das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras e será realizada por Niccole Jordan Freitas Silva, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio das aulas na turma do 1º ano, com utilização de recursos de observação, questionário e intervenção a serem transcritas na íntegra da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, ____ de _____ de 2023.

Assinatura do/a participante

Assinatura do/a pesquisador/a