



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

EDUARDO ALVES FERREIRA DE CARVALHO

**A INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE TEMÁTICAS AFRO-BRASILEIRAS E
INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: um relato de experiência com turmas do ensino
médio da Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins (2024)**

**RECIFE
2025**

EDUARDO ALVES FERREIRA DE CARVALHO

**A INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE TEMÁTICAS AFRO-BRASILEIRAS E
INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: um relato de experiência com turmas do ensino
médio da Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins (2024)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para conclusão do curso
de Licenciatura Plena em História da
Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Orientadora: Prof^a. Dra. Lúcia Falcão

Coorientador: Prof^o Ms. Bruno Barros

RECIFE
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Suely Manzi – CRB-4 809

C331i Carvalho, Eduardo Alves Ferreira de.

A investigação científica sobre temáticas afro-brasileiras e indígenas na educação básica: um relato de experiência com turmas do ensino médio da Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins (2024) / Eduardo Alves Ferreira de Carvalho. – Recife, 2025.

36 f.; il.

Orientador(a): Lúcia Falcão.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em História, Recife, BR-PE, 2026.

Inclui referências e anexo(s).

1. Cultura indígena. 2. Cultura afro-brasileira. 3. Iniciação científica . 4. Ensino médio 5. História - Estudo e ensino . I. Falcão, Lúcia, orient. II. Título

CDD 909

TERMO DE APROVAÇÃO

EDUARDO ALVES FERREIRA DE CARVALHO

A INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE TEMÁTICAS AFRO-BRASILEIRAS E INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: um relato de experiência com turmas do ensino médio da Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins (2024)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de História, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como pré-requisito da finalização da disciplina TCC II e obtenção de grau no Curso de Licenciatura Plena em História.

Prof. Dr^a Lúcia Falcão Barbosa

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Departamento de História

Prof. Ms. Bruno Barros

Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins

Prof. Dr^a. Juliana Alves de Andrade

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Departamento de Educação

Prof. Dr. Gustavo Manoel da Silva Gomes

Universidade Federal de Alagoas / Campus Delmiro Gouveia

Departamento de História

Recife, 08 de agosto de 2025

AGRADECIMENTOS

Aqui reservo meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que tornaram esse trabalho possível. Primeiro, à minha mãe, Maria do Socorro, a principal responsável por me colocar no caminho que me trouxe até aqui, fazendo com que eu conhecesse um mundo onde as expectativas são poucas ou quase inexistentes para aqueles do bairro onde eu cresci. Em seguida, agradeço ao professor Bruno Barros pela orientação durante meu período de permanência no Programa Residência Pedagógica, que resultou na extensão do meu tempo na Escola para o desenvolvimento do presente trabalho, o qual só foi possível através da contribuição do professor ao disponibilizar o espaço e mobilizar as questões burocráticas para a minha ocupação pedagógica na Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins. Igualmente agradeço ao meu amigo Jordan Severino, mano Biu, por contribuir com esse trabalho ao entrar em contato, a pedido meu, com o professor Pinga Fogo, do grupo de capoeira Abadá-Capoeira, complementando esse trabalho através da aula prática de capoeira, que ajudou os estudantes a ampliarem suas percepções culturais diante de uma prática afro-brasileira. Ao professor Pinga Fogo e seu grupo de capoeira, meus sinceros agradecimentos ao disponibilizar seu tempo na execução da atividade proposta. Agradeço também ao meu amigo e companheiro de estrada Éder Luyde, por sua contribuição na oficina de graffiti e execução das atividades finais deste trabalho, mostrando-se um ótimo artista e orientador na coordenação dos estudantes para a elaboração do nosso mural. Academicamente, agradeço à minha professora orientadora Lúcia Falcão por aceitar a orientação, apontando e delineando o fio condutor do presente trabalho, além dos bônus bibliográficos enquanto professora presente em disciplinas da graduação. Por fim, deixo um agradecimento especial para todos os estudantes dos 1º anos do curso de Logística 2024 da Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins, por toda a colaboração nas aulas e, principalmente, no desenvolvimento do nosso mural, onde mostraram iniciativas de essencial importância para que a atividade pudesse acontecer; mesmo quando as condições não se mostravam favoráveis, todos vocês fizeram com que as possibilidades se ampliassem, fazendo com que a última atividade fosse o fruto da força de vontade das duas turmas, resultando na ação de vocês enquanto agentes culturais dentro da Escola. Muito obrigado.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	.....	05
SUMÁRIO	.....	06
RESUMO	.....	07
1. Introdução	.....	08
2. A Investigação científica na rede de ensino pública de Pernambuco	.....	10
3. O Campo de Pesquisa	.....	14
4. Desenvolvendo a disciplina de investigação científica	.....	15
4.1 Grafismo indígena, tecidos e estampas afro-brasileiras	.....	19
4.2 Capoeira	.....	23
4.3 Graffiti urbano	.....	25
5. Conclusão	.....	30
6. Referências	.....	31
ANEXO 1. Quadro das atividades desenvolvidas durante a disciplina de Iniciação Científica	.....	33
ANEXO 2. Regras de submissão da Revista CLIO	.....	34

A INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA SOBRE TEMÁTICAS AFRO-BRASILEIRAS E INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: um relato de experiência com turmas do ensino médio da Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins (2024)

Eduardo Alves Ferreira de Carvalho

RESUMO: O presente trabalho apresenta um relato de experiência, desenvolvida no âmbito do Programa Residência Pedagógica da Licenciatura em História da UFRPE, e reflete sobre a potencialidade da iniciação científica como metodologia no ensino de história em turmas do 1º ano do Ensino Médio da Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins. No desenvolvimento da unidade curricular Investigação Científica, proposta pela Rede Pública de Ensino do Estado de Pernambuco, priorizamos dialogar com historiadores ligados à Nova História Cultural para sustentar uma pesquisa que visasse entender as práticas e expressões culturais das populações afro-brasileiras e indígenas.

PALAVRAS-CHAVE: relato de experiência; Programa Residência Pedagógica; iniciação científica; história e cultura afro-brasileira e indígena;

THE SCIENTIFIC RESEARCH ON AFRO-BRAZILIAN AND INDIGENOUS THEMES IN BASIC EDUCATION: an experience report with high school classes at the Alcides do Nascimento Lins Technical State School (2024)

ABSTRACT: The present work presents a report of an experience developed within the scope of the Pedagogical Residency Program of the History Degree at UFRPE, and reflects on the potential of scientific initiation as a methodology in the teaching of history in first-year high school classes at the Alcides do Nascimento Lins State Technical School. In the development of the curricular unit Scientific Investigation, proposed by the Public Education Network of the State of Pernambuco, we prioritized dialoguing with historians linked to the New Cultural History to support research aimed at understanding the cultural practices and expressions of Afro-Brazilian and Indigenous populations.

KEYWORDS: experience report; Pedagogical Residency Program; scientific initiation; Afro-Brazilian and Indigenous history and culture;

LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA SOBRE TEMÁTICAS AFROBRASILEÑAS E INDÍGENAS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA: un relato de experiencia con grupos de enseñanza media de la Escuela Técnica Estatal Alcides do Nascimento Lins (2024)

RESUMEN: El presente trabajo presenta un relato de experiencia, desarrollado en el marco del Programa Residencia Pedagógica de la Licenciatura en Historia de la UFRPE, y reflexiona sobre la potencialidad de la iniciación científica como metodología en la enseñanza de la historia en grupos de 1º año de la Educación Media de la Escuela Técnica Estatal Alcides do Nascimento Lins. En el desarrollo de la unidad curricular Investigación Científica, propuesta por la Red Pública de Enseñanza del Estado de Pernambuco, priorizamos dialogar con historiadores vinculados a la Nueva Historia Cultural para sostener una investigación que busque entender las prácticas y expresiones culturales de las poblaciones afrobrasileñas e indígenas.

PALABRAS CLAVE: relato de experiencia; Programa de Residencia Pedagógica; iniciación científica; historia y cultura afrobrasileña e indígena;

Biografia do autor com ORCID

Licenciado em História pelo Departamento de História da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Rua Dom Manuel de Medeiros, s/n, Dois Irmãos, CEP: 52171-900, Recife/PE, e-mail: eduardoalves1998@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9205-2681>

1. INTRODUÇÃO

O trabalho relatado nesse artigo científico foi desenvolvido durante a realização de um projeto pedagógico desenvolvido no âmbito do Programa de Residência Pedagógica (PRP/CAPES) do curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco, em vigor até o ano de 2024, na Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins (ETEANL), sob supervisão do professor concursado em História e supervisor do PRP Bruno Barros. Minha participação no PRP/UFRPE durou onze meses, com experiências que envolveram desde atividades em sala de aula até eventos recorrentes no calendário escolar – como o mês da consciência negra e a feira de ciências.

Portanto, durante esse período, pude aproveitar o espaço da Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins (ETEANL) para desenvolver tal projeto pedagógico, que envolveu conteúdos históricos com enfoques étnico-raciais, referenciais teórico-metodológicos apreendidos enquanto estudante de graduação na licenciatura em História da UFRPE e, ao mesmo tempo, minhas próprias experiências como artista. Munido dessa realidade, a proposta do meu Plano de Trabalho tinha como objetivo abordar as expressões visuais das populações afro-brasileiras e indígenas e suas influências em artes urbanas periféricas, como o Graffiti. Logo, deveria promover o estudo das culturas dessas populações, incorporando a capoeira e as estamparias africanas, bem como o grafismo indígena, como formas de expressão e práticas culturais.

A proposta foi apresentada para o supervisor do PRP e professor da disciplina de história da ETEANL, Bruno Barros, que durante os onze meses do PRP foi responsável pelos residentes do programa na orientação das atividades a serem desenvolvidas na Escola. Ao analisar a proposta, o professor Bruno Barros julgou que ela se encaixaria melhor na disciplina de Investigação Científica para a execução dos conteúdos e as atividades que a proposta compreendia. O plano de trabalho foi então apresentado para a gestão da escola, e o seu desenvolvimento foi planejado para ocorrer no período de cinco meses, compreendendo o primeiro semestre de 2024, no formato de nove encontros que envolviam teoria e prática.

Durante o período de desenvolvimento deste trabalho, as escolas da Rede Pública de Ensino do estado de Pernambuco passaram pela reformulação dos seus currículos imposta pelo Novo Ensino Médio. Logo, a carga horária que os professores cumpriam na execução exclusiva das disciplinas referentes às suas áreas de formação passaram a ser fracionadas para a execução das disciplinas do currículo do Novo Ensino Médio. Por isso, passou a ser compreensível que um professor da disciplina de História, ou de qualquer outra disciplina, seja responsável ainda

por outro componente curricular, no caso, o da Investigação Científica, já que agora o cumprimento da sua carga horária de trabalho envolve arcar com os conteúdos de uma disciplina distinta da sua original.

Diante da oferta da disciplina de Investigação Científica, era preciso formular os conteúdos a serem aplicados de acordo com a ementa curricular proposta para ela. Em linhas gerais, a ementa, como o próprio nome da disciplina sugere, resumia-se na pesquisa e na sua formulação, assim como no levantamento e na testagem de hipóteses, na seleção, na interpretação e no uso de fontes. Com isso, os conteúdos referentes ao estudo da cultura das populações afro-brasileiras e indígenas a partir das suas expressões e práticas culturais foram adaptados de acordo com a ementa curricular aqui resumida, resultando na execução desses estudos em sala de aula sob o viés da pesquisa, mais especificamente, dentro do campo cultural, com a incorporação ainda de elementos presentes na formação do professor de história e a mescla com as diretrizes curriculares da disciplina de Investigação Científica.

Os autores e as metodologias utilizados para a execução das explicações e das atividades em sala serão detalhados no decorrer deste artigo científico. De antemão, faz-se importante dizer que no decurso do trabalho a teoria e a prática foram usadas de maneira a cumprir com os objetivos estabelecidos no Plano de Trabalho, no qual o foco da discussão recai sobre as questões identitárias das populações afro-brasileiras e indígenas através das suas expressões culturais: como o grafismo indígena, as estamparias africanas e a capoeira, elementos de constituição cultural dessas populações. A partir daí, objetivou-se apresentar ao público estudantil formas pelas quais a cultura de um grupo populacional pode definir sua identidade, levando os estudantes à reflexão sobre a cultura na qual estão inseridos, e sobre que elementos ela se constitui, além da autopercepção enquanto possíveis produtores da própria cultura.

Durante esse processo, optamos por alternar teoria e prática, sendo os conteúdos apresentados no formato de debate entre professor-bolsista e estudantes, a fim de nos distanciar do formato de aula expositiva ao fomentar questionamentos sobre elementos da própria cultura ou das culturas que estavam sendo apresentadas. Na sequência, o conteúdo era discutido em sala através da produção de atividades em formato livre, nas quais os estudantes podiam alimentar a criatividade com a pesquisa e a alusão a elementos culturais afro-brasileiros e indígenas. Eles poderiam escolher o formato que se sentissem à vontade: tanto modelos tradicionais de trabalhos escolares (cartazes ou apresentações no formato seminário), como também modelos menos comuns, uma arte visual, um poema, um cordel, uma música etc.

Para planejamento do componente curricular Iniciação Científica, baseamo-nos, sobretudo, na Lei n. 10.639/2003, que garante a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afrobrasileira e da indígena nas diretrizes curriculares de todas as disciplinas da Rede Pública de Ensino. Infelizmente, essa não costuma ser uma prioridade entre os professores, que, em geral, não encontram alternativas para adaptar as temáticas afro-brasileiras e indígenas em suas disciplinas.

Na disciplina de História, durante os onze meses do PRP, foi constatado que os conteúdos referentes à temática étnico-racial eram pouco aprofundados. Os motivos para isso se resumem à grande demanda de trabalho do professor, além da drástica redução da carga-horária na disciplina em decorrência do Novo Ensino Médio. Diante desse cenário, a ideia de elaborar um trabalho que melhor explorasse a cultura das populações afro-brasileiras e indígenas veio como uma necessidade a ser atendida, tanto para a comunidade escolar da ETEANL como para os demais espaços escolares onde o presente trabalho poderá se mostrar útil em sua aplicação.

2. A INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA NA REDE DE ENSINO PÚBLICA DE PERNAMBUCO

A disciplina de Investigação Científica nas escolas da Rede Pública do Estado de Pernambuco é introduzida no currículo através dos parâmetros e perspectivas do Novo Ensino Médio. Com o intuito de incluir essa disciplina na matriz curricular do Ensino Médio, a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco promoveu uma ação coletiva de professores e professoras do Estado, através de Seminários Regionais e Estaduais realizados no ano de 2020, para a elaboração da “Unidade Curricular Investigação Científica” (SEE, 2020).

Nesse documento, identificamos que a disciplina é definida em seus objetivos de *forma a contribuir para o desenvolvimento de uma postura investigativa, reflexiva e criativa*. Para isso, o documento em questão estabelece duas habilidades a serem desenvolvidas, são essas: *investigar e analisar situações-problema envolvendo temas, variáveis e processos que estão relacionados às diversas áreas de conhecimento, considerando as informações disponíveis em diferentes mídias (EMIF01PE); levantar e testar hipóteses sobre variáveis que interferem na explicação ou resolução de problemas (...) utilizando procedimentos e linguagens adequados à investigação científica (EMIF02PE)*. (SEE, 2020, pág. 6)

Em seguida, o documento sugere uma linha conciliadora entre o rigor científico a ser exercitado na disciplina e uma linguagem e métodos acessíveis para estudantes do 1º ano do Ensino Médio, etapa da formação onde a disciplina é aplicada. A sugestão que se segue é

chamar a atenção dos estudantes para as necessidades e os interesses da comunidade, despertando a curiosidade dos discentes para buscar soluções, ainda que provisórias, para questões sociais da própria comunidade, ou seja, a aplicação do conhecimento na prática cotidiana.

Através dessa orientação, o documento chama atenção para a importância de delimitação das etapas da pesquisa científica baseando-se no tema a ser estudado. São elas: *formulação do problema da pesquisa; levantamento, formulação e testagem de hipóteses; seleção de informações e fontes confiáveis; análise dos dados e interpretação dos resultados encontrados; interpretação, elaboração e uso ético das informações coletadas; utilizar os conhecimentos gerados para solucionar problemas diversos* (SEE, 2020, p. 7). Com essa definição, o documento reconhece a inflexibilidade técnica e o rigor acadêmico que a Investigação Científica contém, por isso, ao considerar que esse processo passa a tomar a forma de uma disciplina para o Ensino Médio, a unidade curricular Investigação Científica apela para a:

“importância de trazer aspectos como criatividade e autonomia para serem trabalhados, atrelados aos objetivos da investigação científica, aos focos pedagógicos e contextos dos/das estudantes para esta fase do Ensino Médio, vista, estarmos construindo esse caminho, pretendendo que a educação científica examine dimensões complexas e relacionais presentes tanto no conhecimento científico quanto no cotidiano escolar.” (SEE, 2020, p. 7)

Ou seja, pelo que consta no documento, essa unidade curricular propõe uma abertura na busca de métodos pedagógicos ou temas a serem trabalhados que garantam a criatividade e, por sua vez, a autonomia dos estudantes, desde que as etapas da investigação na ciência sejam respeitadas. Dessa forma, a sugestão é que o professor planeje a disciplina fora dos padrões tradicionais da aula no formato palestra, apelando para a iniciativa dos estudantes enquanto protagonistas de projetos pedagógicos que garantam a aprendizagem do conteúdo científico, o que coloca o professor como um orientador dos caminhos a serem tomados.

Tomando o pressuposto da investigação científica como elemento curricular que visa garantir a aprendizagem através da pesquisa, tal alternativa pedagógica visa à articulação entre professor e aluno na *busca e construção do conhecimento, por meio do questionamento, da formulação de argumentos e da comunicação entre os indivíduos* (BUENO; SCHEIN, 2015, p. 2).

Sugestões semelhantes a essa se encontram em trabalhos que visam a apresentar alternativas pedagógicas ao professor na aplicabilidade dos conteúdos em sala de aula no

sentido da superação da aula expositiva. Dentre as alternativas e as metodologias para a execução do conteúdo a ser trabalhado, a pesquisa não se mostra como a única a colocar o estudante no centro da aprendizagem. Alternativas como essa são invocadas principalmente através de críticas ao modelo tradicional de aulas expositivas, que se tornam bastante convenientes no repasse de conteúdos quando são tão extensos que necessitam de uma sintetização, o que proporciona, consequentemente, uma economia de tempo, além da facilidade de planejamento por parte do professor (BUSS; MACKEDANZ, 2017, pp. 122-131).

Assim, as principais críticas sobre esse modelo apontam para a passividade do estudante enquanto indivíduo alheio ao conhecimento, o que contribui para criar um clima de defasagem em sala de aula, onde muitos desses estudantes encontram-se desestimulados durante o processo educativo, a ponto de desistirem da formação. Aqueles que continuam, muitas vezes, terminam por herdar deficiências, como a falta de iniciativa, por se tornarem acomodados à prática de receberem materiais e conteúdos prontos e resumidos, fazendo com que se tornem *resistentes a novas aprendizagens e novos desafios* (SEE, 2020, p. 13).

No que se diz respeito à unidade curricular Investigação Científica, aqui analisada, o documento busca colocar os/as estudantes no centro da aprendizagem ao sugerir atividades que buscam a formação de equipes para o levantamento de questionamentos e para a formulação de argumentos sobre situações-problema dos seus cotidianos (SEE, 2020, p. 13).

Essa prática delega ao professor a orientação dessas etapas através de perguntas; perguntas essas que despertariam nos estudantes ideias de questionamentos baseadas nos temas que cada equipe escolheria, considerando-se temas com os quais os próprios estudantes se identificariam. Assim, a autonomia sobre o próprio aprendizado é delegada aos estudantes e respeita os parâmetros da investigação científica apresentados pelo professor. Com a análise feita até aqui, constata-se que a busca do próprio aprendizado pelos estudantes através da metodologia da pesquisa é o ponto chave em que a unidade curricular Investigação Científica se alicerça.

Dito isso, o desenvolvimento do conhecimento através da iniciação científica busca tirar o estudante da posição de passividade, tornando-o um agente ativo do conhecimento e fazendo com que o professor coordene esse processo com fins de definir os objetivos a serem alcançados. Logo, a definição de um tema mostra-se o primeiro passo a ser tomado, seguido pela atenção do professor diante das atividades executadas durante o processo, prevendo conteúdos, atividades e recursos a serem utilizados. Depois, a seleção das fontes de informação que contribuem para o desenvolvimento da pesquisa e a recapitulação das etapas de

desenvolvimento, a fim de que os estudantes não percam o foco do objetivo definido (SEE, 2020, p. 13).

Por sua vez, a ação dos estudantes nesse processo consiste: na própria organização entre os grupos a serem formados, definindo um cronograma de execução da pesquisa que garanta uma visão geral do trabalho; no desenvolvimento de um planejamento geral do grupo para a delegação de tarefas; na familiarização com as fontes de onde as informações necessárias para o projeto serão tiradas e o devido tratamento dessas informações; e no cumprimento das atividades estabelecidas, para assim apresentar as conclusões alcançadas à comunidade escolar.

Com isso, o método de ensino por projeto possui em seu núcleo contextualizar conteúdos para o desenvolvimento de competências e de habilidades, havendo uma interação entre professor e estudante na análise e na interpretação de situações do cotidiano, para assim empreenderem a construção de um objeto concreto resultado da pesquisa, como um equipamento, um relatório, um protótipo etc. (BUSS; MACKEDANZ, 2017, pp. 122-131). Diante disso, é importante refletir sobre a exequibilidade das propostas trazidas pela unidade curricular Investigação Científica, que atende às demandas do Novo Ensino Médio através da Portaria n. 1.432/2018, em que o documento da SEE-PE, intitulado **Unidade Curricular Investigação Científica**, se fundamenta.

Como dito anteriormente, as tradicionais aulas expositivas são majoritariamente adotadas nas instituições de ensino devido à sintetização dos conteúdos, à economia de tempo que pode gerar e ao fácil planejamento e organização de professores e professoras na execução das aulas; mas, em contrapartida, coloca o estudante como sujeito passivo e alheio ao conhecimento produzido. O motivo para isso pode se encontrar nas estruturas curriculares que essas instituições possuem, principalmente aquelas da rede pública de ensino, onde o atual currículo exigido (Novo Ensino Médio) delega um excesso de disciplinas para os professores a ponto da organização institucional e da execução do conteúdo serem comprometidas, principalmente pela demarcação de tempo destinado para cada uma dessas disciplinas.

Assim sendo, uma proposta de ensino que se desvie das aulas expositivas e coloque os estudantes como responsáveis pela própria aprendizagem pode exigir muito mais do que apenas a força de vontade do público docente e do discente. Isso implica dizer que mesmo que a unidade curricular Investigação Científica coloque a pesquisa enquanto método na aplicação de conteúdos, é preciso criar condições através das quais a execução das etapas estabelecidas por esse documento possam ser efetivadas, caso contrário, o professor responsável precisará tomar caminhos que se desviam do que está sendo proposto, acabando por recair, muitas vezes, nas tradicionais aulas expositivas.

Além disso, se considerarmos que esse documento é destinado para definir um componente curricular do 1º Ano do Ensino Médio, a proposta de colocar os estudantes no centro de sua própria aprendizagem nem sempre considera que muitos desses discentes entram nessa etapa de suas formações familiarizados com uma cultura escolar que tem o modelo de aula expositiva fortemente enraizado, logo, a iniciativa para assumir as rédeas da própria aprendizagem seria mais uma etapa a ser trabalhada pelo professor responsável.

Dessa forma, é de se concluir que a necessidade de uma reorganização na dinâmica das instituições educacionais torna-se urgente, para assim viabilizar propostas como a presente na unidade curricular Investigação Científica da Rede Pública de Ensino do estado de Pernambuco. Contudo, é importante lembrar que tal documento é proveniente de uma reestruturação curricular resultante do Novo Ensino Médio, logo, observa-se que tamanha reestruturação não levou em conta os múltiplos fatores aqui discutidos para a sua efetiva execução, ou seja, a mudança curricular pode ter ocorrido em tese, mas com uma carência de recursos que muito impede sua exequibilidade.

Por fim, sabe-se que as instituições educacionais do ensino básico não são microcosmos isolados dos demais setores da sociedade e que, como esses, não estão estagnadas no tempo. Mesmo assim é importante se atentar sobre que mudanças estão sendo impostas e se essas instituições possuem as estruturas e os recursos necessários para receber tais mudanças, caso contrário essa imposição pode comprometer não apenas o trabalho executado pelo corpo docente e pelo corpo gerencial dessas instituições, mas também o processo de aprendizagem da comunidade estudantil.

3. O CAMPO DE PESQUISA

Localizada em Camaragibe, a Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins (ETEANL) comporta em seu público estudantil, em sua maioria, aqueles que residem nos mais de trinta bairros que o município possui. De acordo com dados do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), emitidos pelo IBGE em 2010, Camaragibe está no sétimo lugar no ranking das regiões com uma pontuação de 0,692, o que classifica o município com o IDH Médio. A partir disso, é possível traçar um perfil geral do público estudantil da ETEANL, já que a instituição é a única escola técnica presente no município, fazendo com que o seu processo seletivo tenha um grau considerável de concorrência, o que resulta em um público misto com uma renda familiar per capita variante entre média e baixa para cada estudante.

Fundada em 2014, a Escola, através do corpo docente, sempre auxiliou na formação de professores ao manter relações com os programas de formações pedagógicas, tais como o

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (PRP). O contato com os programas de formação inicial de professores fez do ambiente escolar da ETEANL um campo fértil para o desenvolvimento de projetos que auxiliassem os professores responsáveis nas ações pedagógicas em sala de aula, além de proporcionar novas modalidades de aprendizado para o público estudantil.

Mesmo com um campo tão viável para o desenvolvimento de projetos pedagógicos, o espaço da ETEANL, como de demais instituições do ensino básico, sempre apresentou desafios diante da ação de qualquer caminho que se desviasse da aprendizagem tradicional. Como muitas instituições de ensino, a dinâmica escolar variava entre aulas em sala e eventos escolares, então qualquer planejamento pré-estabelecido nas disciplinas pelos professores precisava ser flexível, para atender eventuais ações promovidas pela gestão escolar. Com isso, qualquer projeto a ser pensado e desenvolvido necessitava se adaptar a essa dinâmica.

Ademais, como antes mencionado, a instituição é a única escola técnica presente no município de Camaragibe, talvez a de maior estrutura física, e atende ao modelo integral de aulas para o Ensino Médio da rede pública de ensino do estado de Pernambuco, contando com os cursos técnicos de Logística e Eventos, além de oferecer Administração e Segurança do trabalho no período noturno.

Assim sendo, observou-se que as políticas públicas, em muito, são voltadas para os provimentos básicos de uma instituição desse porte. Embora possuindo um modelo arquitetônico padrão para escolas técnicas do estado de Pernambuco, atualmente a estrutura física da ETEANL encontra-se comprometida, onde problemas elétricos e estruturais se mostram sem previsão de solução definitiva por falta de recursos, obrigando a comunidade escolar a se adaptar com as manutenções paliativas das demandas estruturais mais urgentes.

4. DESENVOLVENDO A DISCIPLINA DE INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

Objetivando construir uma disciplina na qual a investigação científica recairia sobre os aspectos culturais das populações afro-brasileiras e indígenas, os conteúdos desenvolvidos basearam-se na chamada Nova História Cultural, para constituir as explicações e práticas aplicadas no decorrer da disciplina. Para isso, a análise da obra *A Nova História Cultural* da historiadora norte-americana Lynn Hunt (HUNT, 2001) foi de fundamental importância para entender a cultura enquanto um campo de pesquisa amplo o suficiente para ser estudado, além dos métodos e perspectivas observados ao lidar com o estudo de uma cultura, que torna esse campo quase ilimitado em termos de análises.

Dos muitos caminhos que a Nova História Cultural proporciona para o estudo da cultura, a disciplina desenvolvida foca no estudo das práticas e das representações presentes nas populações afro-brasileiras e indígenas. O recorte escolhido centraliza-se, principalmente, nas expressões visuais encontradas nessas culturas, como o grafismo indígena e as estampas em tecidos africanos, contando ainda com o graffiti urbano de origem norte-americana, que é trazido aqui enquanto expressão artística visual contemporânea a ser explorada em suas técnicas e representações definidoras de uma identidade pós-moderna do indivíduo (FARIA; ARAÚJO, 2018, pp. 179-201), assemelhando-se às estamparias encontradas nos tecidos africanos. Ademais, a capoeira também é trazida para a discussão com a finalidade de melhor se aprofundar nas questões de identidade, considerando-se a abordagem da capoeira enquanto prática de consolidação da identidade afro-brasileira.

Apropriando-se dessa Nova História Cultural e usando-a como base para substantiar os conteúdos elaborados, o desenvolvimento da disciplina de Investigação Científica objetivou ir além das tradicionais aulas expositivas, pois apenas a transmissão de informações sobre as populações afro-brasileiras e indígenas não seriam suficientes para o entendimento dessas culturas. Por isso, foram mescladas teoria e prática dentro de nove encontros realizados durante as aulas semanais, fracionadas em 1h40min para ambas as turmas em um mesmo dia, com a finalidade de fazer com que o estudante se percebesse enquanto sujeito produtor de cultura, além de alguém que também faz parte, direta ou indiretamente, das culturas apresentadas na disciplina. Esse cenário pode ser visto na tabela em anexo.

Por sua vez, os estudantes de ambas as turmas se organizaram para a execução das atividades e práticas propostas pela disciplina, antecipando elementos e recursos necessários para o êxito dessas atividades. A culminância da disciplina foi com a elaboração da atividade final, na qual os estudantes deveriam elaborar um mural nas paredes da Escola, baseando-se nas referências técnicas e visuais das populações afro-brasileiras e indígenas, mostrando o indivíduo enquanto agente produtor de cultura dentro do espaço escolar.

Um dos enfoques da disciplina era direcionar o estudante para se autoperceber enquanto indivíduo produtor de cultura. Para isso, a explicação apoiava-se na ideia de que *toda a vida cotidiana está inquestionavelmente mergulhada no mundo da cultura* (BARROS, 2003, pp. 145-146), trazendo o exemplo da própria comunicação como uma forma de produzir cultura e elucidando o fato de que *ao existir, qualquer indivíduo já está automaticamente produzindo cultura, sem que para isto seja preciso ser um artista, um intelectual, ou um artesão. A própria linguagem, e as práticas discursivas que constituem a substância da vida social, embasam esta noção mais ampla de cultura* (BARROS, 2003, p. 146).

A partir disso, o passo seguinte foi mostrar a História Oral como fonte substancial que alimenta a pesquisa dentro da História Cultural (VIEIRA, 2015, p. 371), mas não sendo a única, já que, de acordo com a professora Alboni Vieira, em artigo intitulado *A História Cultural e as Fontes de Pesquisas*, o próprio conceito de cultura dentro da História Cultural é tomado como objeto de investigação, tal como menciona: *a questão epistemológica da história cultural estaria centrada no conceito de cultura como objeto de investigação, no estudo das representações sociais, das práticas culturais e do processo de apropriação.* (VIEIRA, 2015, p. 371)

Partindo desse viés, foi possível elucidar conceitos como “práticas” e “representações”, muito usados na História Cultural para definir os pontos de partida a serem analisados ao estudar a cultura de uma população. Em seguida, foi importante esclarecer que ambos os conceitos não são concebidos separadamente, mas se complementam no momento que se entende que *as representações construídas sobre o mundo não só se colocariam no lugar do mundo, como fariam com que os homens percebessem a realidade e a partir delas pautassem sua existência* (VIEIRA, 2015, p. 371). As práticas seriam uma consequência do que viria a resultar das representações, sendo elas *as geradoras de condutas e práticas culturais e sociais* (VIEIRA, 2015, p. 371). Colocando nas palavras de Lynn Hunt: *todas as práticas, sejam econômicas ou culturais, dependem das representações utilizadas pelos indivíduos para darem sentido a seu mundo* (HUNT, 2002, p. 25).

É importante mencionar que só o debate teórico não era suficiente para o entendimento sobre os conceitos abordados. A estratégia escolhida foi analisar dois símbolos religiosos distintos, avaliando quais as suas representações para as populações adeptas e as práticas geradas a partir do manuseio desses símbolos. Além disso, foram feitas alusões referentes à cultura regional, como as datas comemorativas e as práticas culturais ligadas às efemérides. Por se encontrarem mais próximos dos estudantes, esses temas auxiliaram no entendimento das suas representações.

O debate sempre girava em torno *dos sujeitos produtores e receptores de cultura* (BARROS, 2003, p. 148). Dito isso, após a abordagem dos conceitos mencionados, o que veio a seguir foi a identificação dos agentes produtores e difusores da cultura, os quais, além do próprio indivíduo, podem ser encontrados no âmbito institucional, como *os sistemas educativos, a imprensa, os meios de comunicação, as organizações socioculturais e religiosas* (BARROS, 2003, p. 148).

Com a identificação desses agentes institucionais, foi possível chegar mais próximo do objetivo anteriormente mencionado, no qual o discente se identifica como produtor cultural ao mesmo tempo em que se encontra inserido nos âmbitos responsáveis pela difusão da própria cultura. Isso fica mais claro ao ser fomentada a percepção de como esses âmbitos influenciam nos comportamentos, a partir dos padrões que estão por trás dos objetos culturais produzidos (BARROS, 2003, p. 148).

Ao permitir a apropriação dos conceitos de “práticas” e “representações”, o objetivo passou a ser determinar os aspectos a serem observados nas culturas afro-brasileiras e indígenas e como se apropriar desses conceitos para o desenvolvimento da pesquisa no campo da História Cultural. Assim, o último conceito foi de fundamental importância para entender aquilo que, de acordo com Lynn Hunt, fascina historiadores da cultura, que é a *linguagem como metáfora* (HUNT, 2001, pág. 21), já que a “representação” está diretamente ligada à analogia linguística, sendo *um problema que os historiadores não podem mais evitar* (HUNT, 2001, pág.21). Então, esse debate tornou possível abordar o grafismo indígena, as estampas dos tecidos africanos, o graffiti urbano e a capoeira afro-brasileira a partir do entendimento dessas práticas como metáforas linguísticas com múltiplos significados.

Por exemplo, alguns traços do grafismo indígena significam o matrimônio, um rito de passagem para a vida adulta, ou simplesmente o símbolo de identificação de determinada comunidade. Dessa forma, ao focar o debate nos conceitos de práticas e representações, os conteúdos abordados puderam ser mais bem aproveitados pelos estudantes, já que foram feitas alusões a determinadas características culturais das populações afro-brasileiras e indígenas que deveriam ser mobilizadas na atividade final.

Visando fomentar a explicação das práticas culturais enquanto questões compositoras das identidades étnicas, a capoeira é elencada para compor a disciplina como prática de aprendizado e de compreensão das questões identitárias da população afro-brasileira. Para isso, foram selecionados dois trabalhos de pesquisa para melhor embasar a questão teórica em sala de aula, além da participação do grupo Abadá-Capoeira sob a orientação do professor Pinga Fogo, o que auxiliou no momento de aplicar essa prática cultural através de uma aula prática.

Dos estudos consultados sobre a capoeira, foram usados aqui o artigo científico *Capoeira, herdeira da diáspora negra do Atlântico: de arte criminalizada a instrumento de educação e cidadania* (AMARAL, 2015, pp. 54-73), da pesquisadora Mônica Guimarães Teixeira do Amaral e do pesquisador e mestre de capoeira Valdenor Silva dos Santos, além do trabalho *O Gingado que vem da África: A capoeira na construção da identidade negra no*

Brasil, (FARIA; ARAÚJO, 2018, pp. 179-201) das pesquisadoras Maressa Carolina Lopes Faria e Nayara Cristina Carneiro.

4.1. GRAFISMO INDÍGENA, TECIDOS E ESTAMPAS AFRO-BRASILEIRAS

De todos os aspectos capazes de revelar o modo de vida originário das populações afro-brasileiras e indígenas, as expressões visuais mostram-se verdadeiros canais de representações que revelam não apenas a subjetividade presente em cada indivíduo dessas populações, mas também a sua percepção diante seu meio social, que influencia diretamente nas formas encontradas no grafismo indígena, nas estampas africanas e no graffiti urbano.

No que se diz respeito ao grafismo indígena, as expressões encontradas aqui não se mostram como simples resultados do ócio, mas como parte integrante do modo de vida das populações indígenas (KUI; HANNA, 2022, pp. 41-50), já que durante toda a sua vida o indígena tem contato direto com as práticas tradicionais da sua linhagem étnica, incluindo o grafismo, onde coloca as inspirações advindas do seu contato com a natureza e desenha formas se utilizando dos ensinamentos transmitidos a partir da extração de pigmentos naturais do jenipapo (KUI; HANNA, 2022, pp. 41-50). Sobre as formas encontradas nas expressões da população indígena, talvez não tenha maneira melhor de descrever suas representações do que no trecho que se segue:

“Na história do povo Huni Kuĩ, o primeiro a fazer o vaso de cerâmica foi o Nũi (minhoca), o primeiro a fazer as esculturas em madeira foi o pássaro Bui (pica-pau), o primeiro a trabalhar com tecelagem de palha foi o pássaro Isku (japó), o primeiro a trabalhar com a tecelagem de algodão foi Xina Shuku (aranha), o primeiro a trabalhar com as pinturas corporais foi a cobra Besã (salamanta).” (KUI; HANNA; 2022, p. 42)

A partir disso, é possível analisar a maneira como o meio influencia na forma, como essa população enxerga o mundo e como o representa através de suas expressões materiais. No trecho acima, todas as expressões citadas, não apenas as visuais, têm ligação direta com a natureza, mostrando a base empírica da qual as populações indígenas extraem seu conhecimento e concebem a sua identidade étnica, considerando que a formação dessa identidade é definida através das suas representações, lembrando que: *representações construídas sobre o mundo não só se colocariam no lugar do mundo, como fariam com que os homens percebessem a realidade e a partir delas pautassem sua existência* (VIEIRA, 2015, p. 371).

Com as estampas africanas não é muito diferente, porém, a diversidade de elementos presentes, desde a multicoloração, traços geométricos, e símbolos étnicos, faz com que essa

expressão, hoje em contexto de diáspora, nos permita explorar os tecidos africanos em sua dimensão de patrimônio cultural, já que esse objeto está diretamente ligado ao *exercício de alinhar identidades culturais por meio de cores, matérias-primas, formas de produção, símbolos e narrativas culturais* (CARISE, 1974 apud VIDAL; ARRUDA; p. 93). Logo, a estamparia e o tecido africano, propriamente ditos, desde as suas constituições manuais até as suas ornamentações, tornam-se objetos culturais de considerável importância para o estudo da identidade afro-brasileira, na medida em que revela a diversidade existente nessa identidade e permite a análise dela em sua complexidade. Considerando o quanto o elemento têxtil encontra-se enraizado na cultura afrobrasileira:

Suas estamparias e tramas veiculam filosofias ancestrais milenares, narrativas e tradições de produção têxtil, ao passo que suas origens e suas ressignificações são valiosas para que possamos compreender a complexidade de identidades híbridas constantemente (re)valorizadas ao longo dos inúmeros trânsitos territoriais e rotas comerciais (VIDAL; ARRUDA; 2020, p. 93).

Com tamanho significado cultural, definindo e ressignificando a identidade afro-brasileira, a estamparia e os tecidos africanos mostram-se como representações de valor identitário que, assim como o grafismo indígena, revelam a forma como as populações africanas e as afro-brasileiras passam a conceber o mundo a sua volta; a partir de uma perspectiva que está carregada de tradições e ensinamentos que, ao serem repercutidos entre gerações seguintes, passando pelo processo da diáspora e demais subjugações sobre a população negra, foram reformulados de maneira a constituir essa identidade tão híbrida (VIDAL; ARRUDA apud HALL, 2018, p. 48) e plural da cultura afro-brasileira. Fazendo menção aqui à questão de que: *as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação* (VIDAL; ARRUDA apud HALL, 2018, p. 48).

Sobre uma perspectiva da Nova História Cultural, tanto o grafismo indígena como os tecidos e as estampas africanas podem nos levar a interpretações singulares sobre essas populações, na medida em que essas expressões têm ligação direta com o corpo de cada indivíduo. Thomas W. Laqueur, em seu ensaio *Corpos, detalhes e a narrativa humanitária* (LAQUEUR in HUNT, 2001, pp. 239-278), selecionando alguns elementos sociais para compor seu trabalho, toma o corpo como objeto de estudo ao analisar as narrativas humanitárias presentes em uma técnica literária que vinha surgindo durante o século XVIII, que consistia em uma narrativa minuciosa sobre a morte e o sofrimento das pessoas.

Com isso, o autor afirma que *o romance realista, a autópsia, o boletim médico e a pesquisa social são todos, descendentes diretos da revolução empírica do século XVII* (LAQUEUR in HUNT, 2001, p. 240). A partir dessa perspectiva, Laqueur passa a analisar uma série de trabalhos, de natureza descritiva, que se apropria da condição do corpo humano para a validação da sua condição de narrativa verídica, apelando para a solidarização do leitor com o corpo em suplício e gerando, então, o convencimento que o autor esperava do leitor. Laqueur invoca, por exemplo, os estudos de John Howard sobre o estado das prisões, no qual o que mais chamou a atenção desse autor foram as condições físicas dos prisioneiros, que tinham seus corpos devastados pelo tifo e pela varíola. Logo, Howard usa dessa relação do corpo com o meio para expressar o descaso em que a instituição se encontrava (LAQUEUR, 2001, pp. 239-278).

Ao adotarmos a perspectiva de Laqueur, tomando o corpo enquanto objeto de estudo diante as expressões culturais das populações aqui estudadas, veremos que dentre as muitas linhagens étnicas da população indígena as características corporais mostram-se como uma linguagem visual de identificação para as relações sociais tanto dentro como fora de cada comunidade (RIBEIRO, 1978, p. 110). Logo, o grafismo indígena dentro desse contexto empenha sua função na medida em que: *esses desenhos, além de denotar o status social, representam, muitas vezes, apesar de sua configuração geométrica, estilizações de animais, cujos caracteres mais salientes, no modo de ver dos índios, os definem* (RIBEIRO;1978, p. 101).

Sendo essa expressão uma forma primordial de constituição da identidade dessas populações indígenas, refletindo a relação do indivíduo com seu meio, que, nesse caso, inspira-se na natureza para construir traços onde serão atribuídos valores que irão ajudar a definir o status social, além das demais características singulares de cada indivíduo, tal como mencionado por Berta G. Ribeiro: *os ornatos corporais, incluindo a pintura de corpo e os adornos móveis constituem uma linguagem visual que, por um lado, funciona como marca de identificação étnica e, por outro, informa a respeito do sexo, idade e condição social do indivíduo* (RIBEIRO; 1978, p. 101).

Referente às estampas africanas, a análise não se distancia dos parâmetros aqui colocados para o grafismo indígena, uma vez que os tecidos, ornamentados juntamente com o simbolismo proveniente das estampas, irão constituir o vestuário das populações afro-brasileiras, dizendo muito da relação entre corpo, status social e, nesse caso, diferenças na representatividade de acordo com o território em contexto de diáspora africana.

A título de exemplo, falemos do tecido Ofi/Pano da Costa (VIDAL, 2020, pp. 92-104), esse que tem seu nome e significados identitários definidos e transformados de acordo com o seu uso e o território que se encontra presente. Circulante entre os povos de Costa do Marfim, Gana, Congo, Benin e Senegal, o Ofi/Pano da Costa *é alusivo ao povo nigeriano, correspondente ao grupo étnico Yorùbá* (VIDAL; ARRUDA; 2020, p. 98), sendo o primeiro tecido, que se tem registro, a cobrir os corpos africanos em solo brasileiro (VIDAL, 2020, pp. 92-104).

No Brasil, é popularmente conhecido como Pano da Costa, devido ao fato de ser uma das mercadorias com *maior representatividade comercial* (VIDAL; ARRUDA; 2020, p. 98) a partir do século XVI, proveniente da costa ocidental africana. Esse tecido tem sua funcionalidade em solo brasileiro de acordo com a dinâmica social, sendo usado tanto para ocasiões casuais como para o trabalho, auxiliando no empenho braçal, como para cerimônias religiosas, nas quais a sua função sagrada são ligadas às cores, aos tipos de amarração no corpo e aos símbolos atribuídos em sua ornamentação, sendo, também, um indicador de posição hierárquica no contexto religioso. Compreende-se que esse tecido:

“Nas ocasiões de trabalho, dará maior apoio ao movimento do corpo, reforçando atividades braçais, como as das vendedeiras e lavadeiras, sendo usado amarrado à cintura e chamado de rojão. Em cerimônias religiosas, terá função sagrada, indicando os orixás cultuados no Brasil por meio das cores e formas de amarração do tecido ao corpo, insígnias de cada uma das divindades. As estampas, as cores, a matéria-prima que perfaz o tecido e sua colocação indicam ainda as posições hierárquicas no contexto religioso” (VIDAL; ARRUDA; 2020, p. 98).

Dito isso, o tecido de origem africana é colocado aqui como principal objeto de estudo, porém, tendo ligação direta com o corpo, onde esse é colocado enquanto elemento integrador para decifrar a relação da população afro-brasileira com os tecidos, extraindo suas funcionalidades de acordo com as condições sociais dispostas a população negra. Curiosamente, se no Brasil o tecido Ofi é conhecido como Pano da Costa, na África ele é conhecido simplesmente por Ofi, de origem Yorùbá, da Nigéria, no que também observamos a diferença das representações desse tecido no Brasil e na África, definindo as designações sociais através do seu uso de acordo com o território, já que:

“Vale dizer que o Ofi, na África, também pode ser designado pelo termo Aso Òkè, que significa pano ou roupa de alto status. Vestido em grandes ocasiões, como casamentos, batizados, cerimônias políticas, religiosas ou em funerais, o Aso Òkè perfaz um traje tradicional completo feito com o Ofi. Quando veste o homem, esse traje é composto por camisola

(*agbada*) e chapéu (*fila*); ao vestir a mulher, é composto por blusa (*buba*), saia (*iro*), xale ou faixa sobre o ombro (*ipele*) e turbante (*gele*)” (VIDAL; ARRUDA; 2020, p. 98).

Dessa maneira, com o levantamento teórico trazido aqui, abordando a questão do grafismo indígena e dos tecidos africanos sobre uma perspectiva da Nova História Cultural em sala de aula, foi possível elucidar a dimensão étnica e cultural que compreende as duas culturas através de recortes bem definidos. Logo, foi possível fazer com que os discentes ampliassem as perspectivas da investigação científica no campo da cultura, observando os elementos expressivos das populações indígenas e afro-brasileiras, e como essas expressões encontram-se imbuídas de representações socioculturais que definem as relações e as interações dos indivíduos, tanto dentro quanto fora desses ciclos culturais, detalhes que são fundamentais para entender ambas as culturas.

Ademais, torna-se pertinente lembrar o que afirma Suzanne Desan: *ao interpretar os padrões e o significado simbólicos desses fenômenos culturais, o historiador pode revelar de que modo o sistema social se ajusta e como os seus participantes percebem a si próprios e ao mundo exterior* (HUNT apud DESAN; 2001, p. 70). Por fim, como resultado do que foi trazido aqui, a atividade final elaborada pelos discentes consistiu em uma prática na qual os elementos visuais abordados encontravam-se expressos nas elaborações artísticas autorais no muro da Escola.

4.2. CAPOEIRA

Dentre as expressões culturais trazidas para esta pesquisa com fins de investigar os aspectos culturais das populações afro-brasileiras e indígenas, a capoeira mostra-se como uma prática essencial para ser abordada ao analisar a cultura afro-brasileira, principalmente quando essa análise recai sobre as questões identitárias dessa população. A capoeira enquanto prática sociocultural dos ciclos afro-brasileiros representa a forma como uma boa parcela da população afrodescendente define e afirma a sua identidade étnica (AMARAL, 2015, pp. 54-73).

Com isso em consideração, levamos a capoeira para a sala de aula como objeto de pesquisa cultural imprescindível de ser analisada, já que a investigação científica diante da Nova História Cultural *interessar-se-á pelos sujeitos produtores e receptores de cultura* (BARROS, 2003, pp. 145-171).

Figura 1. Aula prática de Capoeira



Fonte: Eduardo Alves. Data: 24/05/2024

Ao seguir com a análise da capoeira enquanto objeto de pesquisa da cultura afrodescendente, toda a abordagem histórica levantada em sala referente a essa prática foi feita com a finalidade de observar as formas que ela tomou para se adaptar diante das condições sociais do período compreendido entre o final do século XIX até o presente, buscando também entender como essas condições externas influenciaram a depreciação e a valorização da identidade afro-brasileira.

Dentro de uma abordagem antropológica sobre essa prática, importou observar como a capoeira transforma-se à medida que os *mestres de capoeira constroem e recuperam seu passado* (AMARAL, SANTOS, 2015, pp. 54-73). A história oral é exercida pelo mestre de modo a atribuir a este uma autoridade diante do seu próprio estilo na capoeira, formando *fronteiras identitárias dos diversos grupos organizados* (AMARAL, SANTOS, 2015, pp. 54-73). Leva-se em consideração que: *cada mestre traz consigo um estilo e linhagem diferente e exerce a liderança do seu grupo, traz consigo práticas diferentes dos demais, destacando assim a pluralidade dessa arte e delimitando também as fronteiras identitárias dos grupos em que pertencem* (AMARAL, SANTOS, 2015, pp. 54-73).

Dessa maneira, tanto a abordagem histórica como a antropológica confluem para entender a forma como o afrodescendente se reconhece enquanto capoeirista, tanto pelos fatores externos aos seus grupos praticantes quanto por fatores internos desse círculo, considerando as especificidades presentes nas relações criadas no interior dos grupos de capoeira.

Ao se indagarem sobre a origem da capoeira, muitos estudos acadêmicos associam essa prática a uma forma de resistência do indivíduo negro às condições da escravidão no Brasil. Tal concepção mostra-se um resultado dos novos estudos empreendidos a partir da década de 1980 no campo da História Social, no qual a cultura afro-brasileira passou a ser abordada a partir do ponto de vista dos afrodescendentes, deixando de lado a visão que explicava as

experiências dessa população a partir de fatores externos à mesma, sem conferir *a seus participantes o protagonismo de suas ações* (GOMES, 2016, p.372).

Sendo assim, a nova abordagem trazida diante dos estudos da cultura afro-brasileira, aponta as práticas dessa população como fatores constituintes da sua identidade. Logo, a capoeira presente dentro desse contexto tornou-se um dos elementos definidores dessa identidade, principalmente no que se diz respeito ao período compreendido entre os anos de 1890 e 1937.

Foi dentro desse recorte temporal que a abordagem em sala de aula sobre a capoeira se resumiu, apresentando, inclusive, como essa prática, em seu contexto histórico, é um exemplo da influência que a cultura institucional pode exercer na definição identitária pejorativa de uma população (BARROS, 2003, pp. 145-171), já que o Decreto nº 847, de 12 de outubro de 1890, do *Código Penal do Brasil República* (AMARAL, 2015, pp. 54-73), colocava a capoeira como prática criminosa, produzindo “uma identidade ambígua, a identidade do negro capoeirista que lutou e usou como resistência, e a do malandro, vagabundo e desocupado” (SANTOS in FARIA, ARAÚJO, 2018, pp. 179-201).

Figura 2. Aula prática de Capoeira



Fonte: Eduardo Alves. Data: 24/05/2024

Com a revogação do Decreto nº 847 em 1937, a capoeira passa a ser valorizada em decorrência do mito da democracia racial (FARIA, ARAÚJO, 2018, pp. 179-201), fazendo com que a prática se divida entre as modalidades Regional e Angola, sendo a primeira incorporadora de elementos fora da cultura africana, ou seja, se comportando como uma prática mais mestiça; enquanto a segunda caracteriza-se por preservar elementos originais da cultura africana, reafirmando os seus valores.

Independente das diferenças, a retomada da capoeira como prática cultural legitimada através de uma revisão da cultura institucional influenciou tanto na redefinição social do negro

no país, quanto na adoção da prática pelas classes mais altas, as quais antes a repugnava devido aos estigmas atribuídos pela cultura institucional (BARROS, 2003, pp. 145-171).

Dito isso, com a divisão da capoeira entre Regional e Angola, *o desenvolvimento e transformação da capoeira no país gerou um interesse de grupos que disputavam a memória da capoeira autêntica* (FARIA, ARAÚJO, 2018, p. 183), fazendo com que a formação das identidades afro-brasileiras no interior dos grupos de capoeira passasse a ser definida a partir da imagem do mestre. Considerando que a capoeira se mostra uma prática cultural repassada, além da sua performance, através da história oral, essa torna-se um elemento de uso do mestre para repercussão dos saberes, das práticas, dos ritos, dos movimentos e das músicas presentes na capoeira. Assim, o mestre é detentor de um saber que o torna um porta-voz a exercer um papel de liderança em que suas falas e decisões são legitimadas (FARIA, ARAÚJO, 2018, pp. 179-201).

Por conseguinte, a relação entre mestre e aluno torna-se o centro de repercussão da capoeira enquanto prática cultural, uma vez que os mestres têm total consciência da influência que exercem sobre seus alunos, *assim fazem memória da importância que os seus antigos mestres tiveram para eles* (FARIA, ARAÚJO, 2018, p. 183). Com isso, a transformação e o desenvolvimento da capoeira a coloca como prática detentora de uma pluralidade observada a partir do estilo que cada mestre de capoeira desenvolve subjetivamente, o que repercute para os seus alunos, de maneira que esses passam a constituir uma identidade afrodescendente apoiada em bases tradicionais, mas possuindo traços de autenticidade de acordo com o estilo e os ensinamentos passados pelo mestre.

4. 3. GRAFFITI URBANO

Na intenção de levar o Graffiti para a sala de aula como uma referência em técnica de arte, foi notada a necessidade de se aprofundar nela ao perceber a semelhança, nos seus aspectos socioculturais, com o grafismo indígena e os tecidos africanos. Assim, o Graffiti é introduzido aqui enquanto uma expressão resultante da chamada *revolução cultural* (FARIA, ARAÚJO, 2018, p. 183) iniciada no século XX, que se destaca pelo intercâmbio de culturas através dos meios de comunicação, fazendo com que as fronteiras entre elas sejam rompidas e a confluência de ideias seja uma constante. Esse movimento gera uma cultura definida por uma identidade pós-moderna do indivíduo, caracterizada por sua natureza híbrida resultante do processo de globalização (FARIA, ARAÚJO, 2018, p. 183).

Figura 3. Oficina de Graffiti



Fonte: Eduardo Alves. Data: 21/11/2024

Vidal e Arruda, ao se aprofundarem nas questões teóricas sobre a identidade a fim de melhor abordar a construção da identidade afrobrasileira a partir dos tecidos africanos, define bem a ideia de identidades híbridas na pós-modernidade:

“Vale dizer que a era pós-moderna caracterizou-se por um processo contínuo de renovações, por uma dinâmica em que as identidades, em constante articulação, irão revelar-se fragmentadas e fraturadas e, em seus trânsitos, serão (re)construídas por meio de tramas que compõem discursos, práticas e expressões artísticas. O processo de identificação será constantemente ressignificado pelo sujeito durante a experiência da modernidade, transformando-se continuamente dentro dos sistemas culturais que o rodeiam, inaugurando as identidades complexas, contraditórias, deslocadas e híbridas.” (VIDAL; ARRUDA; 2020, p. 95).

O momento de surgimento do graffiti está inserido dentro do contexto sócio-histórico da periferia do Bronx, na cidade de Nova York, em torno da década de 1970 (MOREIRA, 2016, p. 36). Nesse contexto, vinha nascendo a cultura Hip Hop, a qual, por sua vez, tem sua composição baseada em quatro diferentes expressões culturais: a dança (Break Boy), a música (DJ), a composição lírica (Rap) e o Graffiti (Expressão Visual), nosso objeto de estudo eleito. Assim, dentro da identidade unificada definida pelo Hip Hop, ao ser integrante de uma parcela da população marginalizada, o Graffiti, assim como demais elementos dessa cultura, passa a definir uma identidade singular através da sua forma de expressão comunicacional, encaixando-se bem na definição de Vidal e Arruda sobre a identidade pós-moderna.

De acordo com as pesquisas e os estudos sobre o Graffiti consultados para esse trabalho, essa modalidade de arte contemporânea é muito assemelhada às pinturas rupestres, definidas como aquelas que tinham a intenção de comunicar o convívio, as memórias, os costumes sociais e as representações das sociedades antigas (MOREIRA, 2016).

Por certo, tal semelhança mostra-se plausível, considerando-se ainda que os praticantes do graffiti usam das técnicas desenvolvidas para elaborarem seus nomes (propagados dentro desse meio cultural pelo termo “tags”) ou personagens, os quais definem a identidade e a posição do grafiteiro enquanto interventor no espaço urbano, tornando-se conhecido entre os demais integrantes do seu meio (MOREIRA, 2016).

Curiosamente, com a erupção do graffiti como prática recorrente nas periferias de Nova York, os metrô tornavam-se os principais alvos dos grafiteiros (MOREIRA, 2016), já que, ao circular enquanto meio de transporte, o metrô facilmente transportava a arte elaborada em seus vagões para outras áreas da cidade, fazendo com que o grafiteiro alcançasse o conhecimento do seu nome ou do seu personagem, além de novos olhares para sua arte.

Figura 4. Graffitis desenvolvidos pelos estudantes



Fonte: Eduardo Alves. Data: 21/11/2024

Dito isso, a abordagem do graffiti em sala de aula abrangeu tanto a questão teórica, com o levantamento histórico e social, quanto a prática, através de oficinas, as quais confluíram no desenvolvimento de um mural em uma das paredes da Escola. A ideia se constituiu do diálogo das características visuais do grafismo indígena e dos tecidos africanos com as técnicas e as representações do graffiti.

Logo, com a representação do graffiti como modalidade de arte contemporânea a expressar uma identidade própria do indivíduo, os discentes foram orientados a desenvolver nomes e personagens nos quais se identificassem, incorporando nos detalhes das suas artes as características visuais encontradas no grafismo indígena e nos tecidos africanos, como também as técnicas e os elementos visuais dos próprios estilos presentes no graffiti. O resultado pode ser conferido nas imagens aqui trazidas, onde a diversidade de cores, formatos e traços pôde resumir a experiência e a compreensão dos discentes diante das questões trabalhadas em sala.

Figura 5. Graffitis desenvolvidos pelos estudantes



Fonte: Eduardo Alves. Data: 21/11/2024

Com a disciplina de Investigação Científica sendo direcionada para a pesquisa no campo cultural a partir da interpretação de simbolismos e de representações das culturas afro-brasileiras e indígenas, o graffiti é trazido aqui como elemento integrador, ao proporcionar uma percepção estética da arte visual contemporânea, através das técnicas adotadas pelos discentes, mescladas com as artes ancestrais que conheceram, os traços geométricos encontrados no grafismo indígena e a mistura de cores presentes nos tecidos africanos, concebendo expressões visuais baseadas nos conteúdos trabalhados em sala.

Figura 6. Desenvolvimento do Mural



Fonte: Eduardo Alves. Data: 21/11/2024

Toda a ideia pensada aqui na abordagem educacional do graffiti enquanto expressão artística baseou-se na chamada *Abordagem Triangular* (BARBOSA, 2010, p. 463), de Ana Mae Barbosa, que direciona o ensino da arte *a partir do fazer, o apreciar e o contextualizar a obra de arte*. Sendo assim, ao lembrarmos que o intuito da disciplina, em todo o seu desenvolvimento, objetivou a compreensão dos estudantes enquanto sujeitos culturais ativos, o graffiti, ao ser entendido como multiculturalidade a partir da sua aplicação na educação, pôde ser aqui trabalhado em associação com a singularidade identitária e cultural dos estudantes,

uma vez que a multiculturalidade inserida no ensino de artes *se traduz no respeito e na valorização das singularidades* (MOREIRA *apud* AZEVEDO org. BARBOSA, 2012, p. 106).

Figura 7. Mural completo



Fonte: Eduardo Alves. Data: 21/11/2024

5. CONCLUSÃO

Durante o processo de execução das etapas do presente trabalho, muitas ações precisaram se adaptar às adversidades que por vezes surgiam da dinâmica escolar. Mesmo assim, é possível concluir que as demandas curriculares exigidas na disciplina de Investigação Científica terminaram por serem atendidas, devido à natureza do trabalho desenvolvido.

Como mencionado antes, a atual dinâmica curricular e institucional da rede pública de ensino do estado de Pernambuco em muito limita a execução de métodos pedagógicos que se desviam do modelo tradicional expositivo. Porém, foi possível criar condições nas quais o aprendizado diante da prática pudesse ser desenvolvido para o cumprimento das etapas previstas no presente trabalho, gerando experiências de aprendizagem onde os estudantes não se viam alheios ao conhecimento, mas envolvidos na execução dele, desde a participação em aulas práticas, até a colaboração para a obtenção de materiais e o desenvolvimento das atividades previstas.

Além disso, os referenciais teóricos foram buscados em trabalhos de múltiplos campos do conhecimento, partindo desde a antropologia até o campo da arte e do seu entendimento diante da cultura. Logo, o que veio a ser a construção de um trabalho baseando-se na Nova História Cultural, seguiu suas prerrogativas ao trabalhar com múltiplos conhecimentos e diversas fontes de saber. Aludindo à menção de Lynn Hunt ao discutir as divergências entre unidade e diferença dentro de determinados campos do conhecimento:

“Assim, os historiadores da cultura realmente não têm de escolher (ou, na verdade, não podem escolher) entre as duas - entre unidade e diferença, entre significado e funcionamento, entre interpretação e desconstrução. Assim como os historiadores não precisam escolher entre sociologia e

antropologia, ou entre antropologia e teoria da literatura para conduzir suas pesquisas...” (HUNT, 2001, p. 22).

Assim, todos os elementos culturais invocados aqui e apresentados em sala de aula buscaram analisar e explorar, a partir de interpretações, as práticas e as representações das populações afro-brasileiras e indígenas, tendo por finalidade alcançar a compreensão da forma como essas populações concebem o mundo a partir da sua relação com o meio e com a sua ancestralidade, uma vez que o objeto central de estudo aqui é a cultura, elemento definidor da identidade, a qual se baseia nas tradições e nos ensinamentos repassados ao longo do tempo.

6. REFERÊNCIAS

ALVES, Sirlene Ribeiro; RODRIGUES, Marcelino Euzébio; **Arte e afrobrasilidade como expoentes de luta e resistência**. Revista Digital do LAV, vol. 10, núm. 2, p. 166-189, maio-agosto, 2017.

AMARAL, Mônica Guimarães Teixeira do; SANTOS, Valdenor Silva dos. **Capoeira, herdeira da diáspora negra do Atlântico: de arte criminalizada a instrumento de educação e cidadania**. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 62, p. 54-73, dez. 2015.

BARBOSA, Ana Mae e CUNHA, Fernanda Pereira da (Organizadoras). **Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. 1ª edição, 1ª reimpressão. São Paulo–Brasil: Editora Cortez, 2010.

BARROS, José D’Assunção Barros. **História Cultural: um panorama teórico e historiográfico**. Textos de História, Brasília, vol. 11, nº 1/2, pp. 145-171, 2003.

BUENO, Jaciara Brizolla Moraes. SCHEIN, Zenar Pedro. **Educar Pela Pesquisa: Prática de Construção e Reconstrução do Conhecimento Científico**. Faculdades Integradas de Taquara - FACCAT, RS. 2015.

BUSS, Cristiano da Silva. MACKEDANZ, Luiz Fernando. **O Ensino Através de Projetos como Metodologia Ativa de Ensino e de Aprendizagem**. Revista THEMA, RS, Vol. 14, nº 3, p. 122 a 131, 2017.

FARIA, Maressa Carolina Lopes. ARAÚJO, Nayara Cristina Carneiro. **O gingado que vem da África: a capoeira na construção da identidade negra no Brasil**. Periferia, Rio de Janeiro, vol. 10, nº 1, pp. 179-201, 2018.

GOMES, Tiago de Melo. **História Social e Cultura Afro-Brasileira: Uma trajetória (anos 1980-1990)**. In: **Escravidão e Cultura Afro-Brasileira: Temas e problemas em torno da**

obra de Robert Slenes / Gladys Sabina Ribeiro... [et al.] (orgs). - Campinas, SP: Editora Unicamp, 2016.

HUNT, Lynn. **A Nova História Cultural.** 2º ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KUI, Rasu Inu Bake Huni; HANNA Talita Gonçalves Pereira de Araújo. **O Ensino da Arte na Aldeia e na Escola Indígena: Conhecimentos tradicionais e conhecimentos contemporâneos.** Cad. Cedes, Campinas, v. 42, n. 116, p.41-50, Jan.-Abr., 2022

MOREIRA, Virgínia Gabrielle Silva. **Grafite é arte: Conhecendo e Explorando o Grafite como Ensino em Artes Visuais.** Especialização em Ensino de Artes Visuais. Escola de Belas Artes da UFMG. Belo Horizonte, 2016. nº pág. 36.

RIBEIRO. Berta G. **ARTE INDÍGENA, Linguagem Visual.** Acerto ISA: Ensaio de Opinião, vol. 7, p. 101-110, 1978.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES. **Unidade Curricular Investigação Científica.** Pernambuco, 2020.

VIDAL, Julia; ARRUDA, Dyego. **Influências dos tecidos e das estamparias africanas na identidade e na cultura afro-brasileiras.** Dobras, São Paulo, n. 30, p. 92-104, Set.-Dez., 2020.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski. **A História Cultural e as Fontes de Pesquisa.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 61, p. 367-378, 2015.

ANEXO 1. Quadro das atividades desenvolvidas durante a disciplina de Iniciação Científica

Dia / Duração	Tema	Materiais	Atividades produzidas
29/02 - 1h40min	Apresentação da disciplina Investigação Científica	Projektor e lousa	-
07/03 - 1h40min	A constituição de uma disciplina	Projektor e lousa	Escolher uma disciplina da sua grade curricular e pesquisar qual seu objeto de estudo e suas regras básicas de produção do conhecimento
14/03 - 1h40min	A pesquisa científica na História	Projektor e lousa	-
21/03 - 1h 40min	A pesquisa na História Cultural	Projektor e lousa	Escolher um elemento de expressão da própria cultura e pesquisar a sua história de origem e a sua representação enquanto prática cultural
11/04 - 1h40min	História e Cultura Indígena	Projektor e lousa	Selecionar um número de grafismos indígenas da sua escolha e pesquisar seus significados enquanto expressões visuais dentro das comunidades indígenas
25/04 - 1h40min	História e Cultura Afro-brasileira	Projektor e lousa	Atividade em sala - Traçar o processo de confecção dos tecidos africanos e os significados das estamparias de acordo com esse processo
23/05 - 1h40min	Intervenção didática do grupo de capoeira	-	Relatório detalhando sobre as orientações e as práticas da aula de capoeira
13/06 - 1h40min	Oficina de graffiti	Folhas de ofício, pilotos e lápis de cor	Elaboração dos esboços de graffiti a serem desenvolvidos no mural
21/11 - 4h	Elaboração do mural	Trinchas, pincéis, rolos de pintura, tintas látex, tintas spray e pigmentos	Elaboração dos graffiti com a representação dos nomes escolhidos pelos estudantes, se utilizando das técnicas do graffiti e incorporando traços do grafismo indígena e das estampas africanas

ANEXO 2. Regras de submissão da revista CLIO

Condições para submissão Revista CLIO UFPE

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. Todos os artigos deverão estar em editor de texto Microsoft Word.

Os artigos devem ter entre 15 e 25 páginas de extensão, digitadas em fonte Times New Roman, tamanho 12, espaço 1,5, com todas as margens 2,5cm, folha tamanho A4.

Abaixo do título, deverá constar apenas o nome do autor(a). Ao final da primeira página, abaixo dos resumos, deverá constar uma pequena biografia, com a titulação e função atuais, instituição e departamento ao qual ele(a) se vincula, endereço de contato (preferencialmente da instituição ao qual é vinculado(a), e-mail e ORCID.

Fotografias, ilustrações, tabelas e/ou gráficos, devem estar inseridos no corpo do texto. As tabelas e os gráficos devem ser numerados consecutivamente com algarismos arábicos e encabeçados por título, com as fontes devidamente mencionadas. As imagens, em formato JPG, devem ter legendas iniciadas pelo termo Figura e numeradas em algarismos arábicos. Exemplo:

Figura 1: crítica no Jornal *O Nacional*.



Fonte: O Nacional 02 de janeiro de 1947.

Tabela 1: xxxx xxxx xxxx xxxxx xxx.

XXXXXX	XXXX	XXXXXX
XXXX XXXX XXXX		*
XXXXXX	*	
XXXXXXX		*
XXXXXX		*

Fonte: xxxxx x x x x xxxx

As notas (de acordo com a NBR 6023) deverão ser colocadas ao final do texto, juntamente com a bibliografia consultada.

As resenhas deverão ter até cinco páginas, fonte Times New Roman, tamanho 12.

2. Os artigos devem conter título e resumo de **no máximo 08 linhas**, fonte Times New Roman, tamanho 12 em português, inglês e espanhol. Também devem conter 4 palavras-chaves nos respectivos idiomas, iniciadas com letras minúsculas e separadas por ponto e vírgula.

As resenhas também deverão vir acompanhadas dos títulos em inglês e em espanhol, além de 4 palavras-chave em português, em inglês e em espanhol, separadas por vírgula e letras iniciais maiúsculas.

3. Os autores dos artigos e resenhas submetidos à CLIO: Revista de Pesquisa Histórica, atestam que suas colaborações são originais e inéditas (não estão sendo avaliadas por outra revista ou nunca tiveram uma versão dos mesmos publicada anteriormente).
4. As notas ao final do documento e as referências bibliográficas devem estar separadas e seguir as normas da **ABNT-NBR 6023**, a qual foi baseada nas ISO 690:1987 e ISO 690-2. (texto completo da NBR 6023)

A bibliografia, juntamente com as notas, deverá constar ao final do texto. Abaixo, exemplos de citações:

Livro:

SOBRENOME, Nome. Título do livro em itálico: subtítulo. Tradução. Edição. Cidade: Editora, ano. nnnp.

Capítulo ou parte de livro:

SOBRENOME, Nome. Título do capítulo ou parte do livro. In: SOBRENOME, Nome (Org.) Título do livro em itálico: subtítulo. Tradução. Edição. Cidade: Editora, ano. p.xxx-yyy.

Artigo em periódico:

SOBRENOME, Nome. Título do artigo. Título do periódico em itálico, Cidade: Editora, v.xx, n.xx, p.xxx-yyy, ano.

Trabalho acadêmico:

SOBRENOME, Nome. Título em itálico: subtítulo. Dissertação/Tese (Mestrado/Doutorado em ...) – Unidade, Instituição. Cidade, ano. nnnp.

Texto obtido na internet:

SOBRENOME, Nome. Título. Data (se houver). Disponível em: [www...](#); Acesso em: dd mmm. ano.

Trabalho apresentado em evento:

SOBRENOME, Nome. Título do trabalho. In: NOME DO EVENTO, número (se houver), ano, Local do evento. Anais... Local: Editora (se houver), ano. p.xxx-yyy.