



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

JÚLIA CATARINA GOUVEIA DE FRANÇA

**TEMÁTICA INDÍGENA NOS ANOS INICIAIS: UMA PROPOSTA DE
(RE)CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO ACERCA DAS CULTURAS
INDÍGENAS**

RECIFE

2025

JÚLIA CATARINA GOUVEIA DE FRANÇA

**TEMÁTICA INDÍGENA NOS ANOS INICIAIS: UMA PROPOSTA DE
(RE)CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO ACERCA DAS CULTURAS
INDÍGENAS**

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.

Prof. /^a Orientador: Aristeu Portela Júnior

RECIFE

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Auxiliadora Cunha – CRB-4 1134

F815t França, Júlia Catarina Gouveia de.
Temática indígena nos anos iniciais: uma proposta de
(Re)construção do conhecimento acerca das culturas
indígenas / Júlia Catarina Gouveia de França. – Recife,
2025.

73 f.; il.

Orientador(a): Aristeu Portela Júnior.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) –
Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura
em Pedagogia, Recife, BR-PE, 2025.

Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

1. Indígenas - Estatuto legal, leis etc. 2. Indígenas -
Educação. 3. Indígenas nos livros didáticos. 4. Lei
11645/2008 5. Indígenas (Ensino fundamental). I. Júnior,
Aristeu Portela, orient. II. Título

CDD 370

FOLHA DE APROVAÇÃO

JÚLIA CATARINA GOUVEIA DE FRANÇA

**TEMÁTICA INDÍGENA NOS ANOS INICIAIS: UMA PROPOSTA DE (RE)
CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO ACERCA DAS CULTURAS INDÍGENAS**

Data da Defesa: 25 de Fevereiro de 2025

Horário: 14h

Local: Sala 10B - Bloco B (DEd)

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Aristeu Portela Júnior

Prof^a. Dra. Denise Maria Botelho - Examinadora interna

Prof. Dr. Bruno Ferreira Freire Andrade Lira - Examinador externo

Resultado: (x) Aprovada

() Reprovada

Dedico esta monografia à minha tia Josileide, a pessoa que despertou em mim o amor pela pedagogia, e que me inspira todos os dias.

AGRADECIMENTOS

Início os meus agradecimentos agradecendo a Deus, que me sustentou fortemente durante toda minha trajetória e com toda a sua graça e bondade permitiu que eu chegasse até aqui.

Em seguida, agradeço a minha mãe, Josegleuma, o meu grande amor, meu alicerce, a pessoa que sempre acreditou em mim e nos meus sonhos. Durante toda a minha vida a senhora sempre me apoiou e me encorajou em tudo, sempre abdicou de si por mim, cuidou de mim e me deu todo o seu amor e o seu carinho nos momentos em que eu mais precisei. Não consigo mensurar em palavras todo o meu amor, carinho, minha gratidão e admiração pela senhora, se eu consegui chegar à universidade e hoje consigo me formar, foi porque a senhora nunca desistiu de mim. Te amo demais, mamãe! Obrigada por tudo.

Agradeço também ao grande amor da minha vida, minha avó Tereza Maria, que me acompanha desde o meu nascimento e sempre cuidou de mim não como uma neta, mas como uma filha. O seu amor e carinho foram essenciais para que eu pudesse estar onde estou e ser a pessoa que sou hoje. Nos meus momentos difíceis, o seu amor de mãe por mim foi o que me salvou e me fez ficar cada vez mais forte para enfrentar quaisquer obstáculos. Eu te amo demais, minha vovó! Muito obrigada por tanto!

Registro também os meus agradecimentos ao meu amado pai, Emerson, que sempre me motivou e me incentivou a seguir os meus sonhos, e sempre acreditou em mim até quando eu mesma duvidei. Obrigada por ser esse pai tão compreensivo, carinhoso e cuidadoso comigo. Te amo muito, paiinho!

À minha tia Josileide, ou como carinhosamente a chamo, tia Lelê, eu agradeço por ser a minha maior inspiração dentro da docência. A sua grande paixão pela educação despertou em mim desde muito cedo o encanto pela pedagogia. A senhora sempre esteve ao meu lado me dando forças me encorajando e me dizendo que eu seria uma excelente profissional, pois bem, se eu conseguir ser metade do que a senhora é, para mim será uma honra. Obrigada por tudo, tia Lelê.

Ao meu tio Josinaldo, eu agradeço por ser a pessoa que junto à minha mãe buscou incansavelmente me dar a melhor educação possível. O senhor sempre investiu em

mim, sempre esteve junto a mim, me impulsionando para que eu conseguisse chegar o mais longe possível na minha trajetória escolar e acadêmica. Obrigada por ser muito mais que um tio para mim, ser sua sobrinha é uma dádiva e eu sou imensamente grata a Deus por isso. Muito obrigada por todos os seus esforços para que eu pudesse alcançar os meus sonhos.

Deixo também meus agradecimentos aos meus tios Jagleclebson, Josivaldo, Robenilton e Jeisiane por estarem ao meu lado e me apoiarem durante toda a minha vida escolar e a minha graduação. Amo muito vocês!

Agradeço à minha prima Elô, que na verdade é muito mais que isso, é uma irmã que Deus me deu. Obrigada por ser a minha parceira em todos os momentos, sempre me dando forças, me fazendo lembrar o quanto sou forte e o quanto sou amada por você. A minha vida ficou muito mais colorida desde que você chegou e virou a minha irmã mais nova. Obrigada por ser você, eu te amo muito!

Às minhas amigas Glaucy, Inara e Jaqueline eu agradeço por terem sido o meu porto seguro durante essa experiência que foi vivenciar a universidade, o amor, carinho e amizade que recebi de vocês foram essenciais para que eu pudesse realizar este trajeto. Sou muito grata a Deus por ter me presenteado com amigas tão valiosas como vocês, amo demais o nosso quarteto!

Agradeço ao meu orientador Aristeu Portela por toda a paciência, compreensão e cuidado que recebi durante o processo de construção desta monografia, o seu apoio e acolhimento foram essenciais para que eu conseguisse concluir mais essa etapa na minha vida acadêmica. Muito obrigada!

Agradeço também a todos os meus professores da graduação e a Gabi, vocês têm um papel muito significativo na minha formação e contribuíram muito na minha vida acadêmica, minha gratidão a todos! Sempre lembrarei de todos com muito carinho.

Agradeço também aos participantes desta pesquisa por serem tão solícitos e colaborarem significativamente no meu processo de formação.

Por fim, agradeço a mim mesma por nunca ter desistido e por ter há cinco anos escolhido a pedagogia, esta definitivamente, foi a melhor escolha da minha vida.

RESUMO

A presente pesquisa possui como objetivo geral promover reflexões acerca da temática indígena através de práticas didático-pedagógicas em uma turma dos anos iniciais em uma escola no município de Recife-PE. Em função deste objetivo geral, foram elencados três objetivos específicos, sendo eles: Promover o aprendizado acerca da temática indígena, visando ressaltar as influências dos povos indígenas na construção cultural do Brasil; Analisar de que maneira estão sendo construídas as concepções das crianças sobre as histórias, vivências e práticas das comunidades e povos originários; e descrever e analisar quais as estratégias utilizadas para promover o aprendizado da temática indígena. A metodologia utilizada na construção deste trabalho foi de cunho qualitativo, sendo realizada uma pesquisa-ação, e tendo como instrumentos para a coleta de dados uma entrevista com a professora regente, e observação da prática docente, além da ação realizada na turma do primeiro ano do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais de uma escola municipal de Recife - PE. A análise de dados foi inspirada pelo método da análise de conteúdo proposta por Bardin, que possibilitou a sistematização e análise de todo o conteúdo adquirido através da pesquisa-ação, observação e entrevista realizadas na turma participante da pesquisa. Foram descritos e analisados a rotina da turma, as ações pedagógicas realizadas por mim e pela docente, e os recursos utilizados para a promoção do ensino da temática indígena na sala de aula. Através da pesquisa realizada ficou evidente a necessidade da realização de pesquisas e formações docentes para que a temática indígena possa ser abordada de maneira mais ampla e valorativa no ambiente escolar.

Palavras-Chaves: Temática indígena; Escola; Ensino Fundamental; Lei 11.645/2008.

ABSTRACT

The general objective of this research is to promote reflections on indigenous themes through didactic-pedagogical practices in an early years class at a school in the city of Recife-PE. Due to this general objective, three specific objectives were listed, namely: Promote learning about indigenous themes, aiming to highlight the influences of indigenous peoples on the cultural construction of Brazil; Analyze how children's conceptions of the histories, experiences and practices of indigenous communities and peoples are being constructed and describe; and analyze which strategies are used to promote learning about indigenous themes. The methodology used in the construction of this work was of a qualitative nature, with action research being carried out, and using as instruments for data collection an interview with the head teacher, and observation of teaching practice, in addition to the action carried out in the first year class of Elementary School in the Early Years of a municipal school in Recife - PE. Data analysis was inspired by the content analysis method proposed by Bardin (1977), which allowed all content to be acquired through action research, observation and interviews carried out in the class participating in the research. The class routine, the pedagogical actions carried out by me and the teacher, and the resources used to promote the teaching of indigenous themes in the classroom were described and analyzed. Through the research carried out, it became evident the need to carry out research and teacher training so that indigenous themes can be approached in a broader and more valuable way in the school environment.

Keywords: Indigenous themes; School; Elementary School; Law 11.645/2008.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Livro Kabá Darebu.....	36
Figura 2 - Diálogo sobre o livro Kabá Darebu.....	37
Figura 3 - Apresentação das comunidades indígenas de Pernambuco.....	39
Figura 4 - Construção da segunda nuvem de palavras.....	42
Figura 5 - Desenhos das crianças.....	43
Figura 6 - Poema utilizado pela professora.....	48
Figura 7 - Mapa construído com os alunos.....	49

Sumário

RESUMO	6
ABSTRACT	7
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	8
INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I: A TEMÁTICA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	13
1.1. LEI 11.645/2008: A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA TEMÁTICA	13
1.2. RÓTULOS ESTIPULADOS ACERCA DOS POVOS INDÍGENAS	17
1.3. O QUE TRAZEM AS PESQUISAS SOBRE A TEMÁTICA ÍNDIGENA NA ESCOLA?	19
CAPÍTULO II: DO MUNDURUKU AO XUKURU: PERCURSO METODOLÓGICO	28
2.1. NATUREZA, MEIOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA	28
2.2. UNIVERSO PESQUISADO E PARTICIPANTES DA PESQUISA	30
CAPÍTULO III: PARA ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO: UM OUTRO OLHAR SOBRE A TEMÁTICA INDÍGENA NA SALA DE AULA	32
3.1. ROTINA DA TURMA	33
3.2. OBSERVAÇÕES E INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS	35
3.3. RECURSOS DIDÁTICOS E CONCEPÇÕES DA DOCENTE	50
CONCLUSÃO	55
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICE	61
ANEXO	70

INTRODUÇÃO

Desde o processo de colonização dos povos indígenas que se iniciou com a invasão portuguesa no século XVI, as comunidades indígenas são atacadas com estereótipos que foram reforçados ao longo dos anos. Nos livros de autores como José de Alencar e Gonçalves Dias é colocada a visão eurocêntrica que existe sobre os povos originários, ao invés da visão dos próprios, reforçando o ideal romantizado sobre os povos indígenas, além de realizar uma “unificação” das culturas indígenas desconsiderando toda a pluralidade e diversidade de povos, etnias, crenças, comportamentos e linguagens existentes. Diante deste cenário, pode-se perceber a continuidade de uma visão que pode ser classificada como deturpada acerca dos povos indígenas, visto que até os dias atuais ela se perpetua até mesmo nos livros didáticos, por exemplo.

No livro didático, muitas vezes os indígenas são comparados com certos animais, com apenas uma cultura específica, desqualificando-os como um ser individual, estereotipando sua imagem e escondendo seus valores identitários, culturais (Silva e Nascimento, 2022, p. 05).

Dentro de um ambiente escolar é trabalhado desde a educação infantil as origens e as culturas brasileiras, mas a maneira como essas origens e culturas são abordadas tendem na maioria das vezes a não inclusão dos povos originários como parte importante na formação da identidade brasileira, mesmo com a criação da lei 11.645 em 2008 que torna obrigatório o ensino das histórias indígenas e afro-brasileiras nas escolas. Na realidade, a grande maioria das instituições de ensino apenas colocam os indígenas em um papel protagonista no dia 19 de abril, considerado o dia dos povos indígenas, mas a forma como este protagonismo é retratado vem sendo duramente criticada pelos próprios povos, percebe-se nesta fala do professor, escritor, ator e ativista indígena Daniel Munduruku “No dia 19 de abril, a gente comemora um equívoco, porque se esconde a diversidade de povos que existem no Brasil.” (Munduruku, 2017).

Se faz necessário que seja salientado que os povos indígenas possuem particularidades em cada comunidade, visando que cada uma especificamente tem seu próprio estilo de vida, sua própria linguagem e cultura, embora multiculturalidade e pluralidade dos povos originários não seja debatida, principalmente nas abordagens realizadas em escolas, mais precisamente no dia dezenove de abril. De acordo com Silva (2021), a efetivação da Lei 11.645 não se fez suficiente para que

fosse solucionado o preconceito que assola contra o ensino da temática indígena em instituições não indígenas, pois o mesmo passa muitas vezes de maneira despercebida e é comumente praticado em diferentes escalas da educação. As escolas têm tendência a reproduzir e apresentar para os alunos o ponto da história dos povos originários a partir do ponto de vista do colonizador.

O interesse em pesquisar este tema surgiu durante o curso de uma disciplina obrigatória no curso de pedagogia, sendo ela “Educação das relações étnico-raciais”. Durante a disciplina ocorreram discussões a respeito da abordagem da temática indígena nas escolas quando éramos crianças, e como essa abordagem ocorre na atualidade. A partir desses questionamentos, pude notar que mesmo após a criação da lei 11.645/2008 o ensino sobre os povos indígenas em grande parte das instituições de ensino é apenas realizado em uma data comemorativa e reforçando estereótipos acerca desses povos, além da pouca ou não utilização da literatura indígena entre outros recursos e a falta de valorização e reconhecimento dos conhecimentos e saberes trazidos pelos povos originários.

A escolha da turma e o desejo em pesquisar tal temática partir das minhas vivências durante o Programa de Residência Pedagógica (PRP), que me possibilitaram em um primeiro momento identificar práticas da professora observada com relação às temáticas étnico-raciais dentro da sala de aula. A partir das observações prévias, o interesse em buscar compreender o ensino da temática indígena atualmente tornou-se mais presente.

Pesquisas que buscam a partir do ponto de vista docente trazer o devido protagonismo para tais povos, cujo papel na formação da sociedade brasileira é inegável, dentro da sala de aula são de grande importância e contribuição para o processo de formação de uma futura geração de pedagogos e pedagogas que possam trazer para a sua prática docente a temática indígena de uma maneira que reconheça, valorize e rompa com a reprodução de visões e opiniões desfiguradas acerca das culturas indígenas existentes no Brasil. Visando tais questões, o referido estudo tem como problema de pesquisa: “Quais são as práticas didático-pedagógicas que abordam as culturas indígenas adotadas na sala de aula dos anos iniciais de uma turma de primeiro ano em uma escola no município do Recife-PE?”. Como objetivo geral, o presente estudo busca promover reflexões

acerca da temática indígena através de práticas didático-pedagógicas em uma turma dos anos iniciais em uma escola no município de Recife-PE.

Trazer conteúdos que promovam uma reflexão sobre a temática indígena com tal intuito, os objetivos específicos visam; a) Promover o aprendizado acerca da temática indígena, visando ressaltar as influências dos povos indígenas na construção cultural do Brasil; b) Analisar de que maneira estão sendo construídas as concepções das crianças sobre as histórias, vivências e práticas das comunidades e povos originários; c) Descrever e analisar quais as estratégias utilizadas para promover o aprendizado da temática indígena.

A presente pesquisa foi dividida em três capítulos, nos quais se apresentam no primeiro capítulo, introdução e discussão teórica trazendo autores cujo os discursos estão buscando dar credibilidade e visibilidade aos saberes dos povos indígenas, discutindo inicialmente sobre a lei 11.645/2008, trazendo desde o seu surgimento e propósito. Na fundamentação teórica, as abordagens direcionadas à temática nas salas de aula serão apresentadas, além dos estereótipos que permeiam majoritariamente as discussões sobre os povos indígena nos anos iniciais do ensino fundamental.

No tópico de fundamentação também foi trazido um levantamento de pesquisas realizadas anteriormente sobre a temática pesquisada, organizados em um estado da arte elaborado com oito textos incluindo monografias.

No capítulo seguinte, foi delineado todo o processo metodológico da pesquisa destacando sua natureza qualitativa. No capítulo metodológico foi destacado também o motivo pelo qual o tipo de pesquisa escolhido foi a pesquisa-ação, além da relação da autora com a escola e turma escolhida para a realização da coleta de dados. No capítulo seguinte foram desenvolvidas a descrição e análise dos dados e resultados obtidos, com inspiração no método de análise de conteúdo, sendo assim, dividindo a apresentação dos resultados em três categorias.

A primeira categoria apresentada trás a descrição da rotina e prática pedagógica da turma observada, enquanto a segunda categoria elencada na presente monografia aborda a intervenção realizada pela pesquisadora, trazendo descrições, registros fotográficos e análise teórica. Por fim, a última categoria apresenta os recursos utilizados na abordagem da temática indígena através de descrição e análise à luz de teóricos que abordam o assunto. O último tópico, de

conclusão, apresenta a relevância e contribuições da pesquisa para o âmbito educacional e pedagógico.

CAPÍTULO I: A TEMÁTICA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Inicia-se neste capítulo uma discussão teórica acerca do ensino da temática indígena na educação infantil no ponto de vista docente. Os pontos abordados no texto a seguir são de grande importância e relevância para a pesquisa que visa observar e analisar práticas pedagógicas voltadas para o ensino das culturas indígenas nas salas de aula.

No presente capítulo são trazidas inicialmente discussões sobre a lei que tornou obrigatório o ensino da temática indígena na sala de aula, sendo ela a Lei 11.645/2008, além da aplicabilidade da mesma nas escolas e turmas do ensino fundamental dos anos iniciais. Também foram abordados pontos importantes como por exemplo, recursos didáticos fornecidos para o ensino da temática nas escolas e a capacitação dos professores para abordar tal conteúdo em sala.

No segundo tópico, é trazida a discussão sobre os estereótipos que recaem sobre os povos indígenas, principalmente dentro do ambiente escolar e a desconstrução de visões marcadas por conceitos antiquados criados sobre os povos indígenas. O tópico também aborda de onde vêm estes conceitos e traz autores indígenas que fundamentam a discussão.

No terceiro e último tópico, foram trazidas pesquisas com um recorte de cinco anos relacionadas com a temática pesquisada na presente monografia, apresentando os objetivos, meios e resultados apresentados por outros pesquisadores acerca da temática indígena na educação.

1.1. A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA TEMÁTICA NAS ESCOLAS

A Lei 11.645/2008 foi instaurada como uma maneira de incluir no cenário educacional os povos indígenas, cujo papel na formação da sociedade e cultura brasileira é inegável. Apesar dos povos originários possuírem tamanha importância em diversos eixos da formação do Brasil, não havia políticas públicas que abrangessem o ensino da temática indígena dentro das escolas, sendo assim, o tratamento do tema dentro das escolas se deu muitas vezes apenas no dia dezanove de abril. Tendo em vista que ao longo dos anos os povos indígenas vêm ganhando cada vez mais espaço na sociedade brasileira, surgiu a necessidade de

que houvesse a criação de uma política pública que marcasse a obrigatoriedade do ensino da temática indígena.

A necessidade de trazer para dentro da educação a visão dos povos colonizados ao invés do olhar colonizador, foi reconhecida com a implementação da lei 10.639/2003, onde compreendeu-se a importância da representatividade de diferentes povos e etnias no cenário educacional, neste caso que em muitas vezes a visão trazida pelo olhar colonizador costuma ser considerada e abordada dentro das salas de aula, e com isso as identidades e culturas dos povos indígenas seguem sendo apagadas até a atualidade.

A inserção e a valorização da educação afro-brasileira e indígena são uma conquista dos movimentos sociais, das lutas da população negra e indígena, também de pesquisadores e de cidadãos interessados em uma convivência democrática e plural, a fim de resistir ao processo de desfavorecimento e de embranquecimento da população e das relações sociais, em geral (Prado, Pedro e Gomes, 2018 p. 19).

Com isso, faz-se necessário que seja evidenciado o espaço político que os indígenas vêm conquistando recentemente. Silva (2021) ressalta que povos indígenas vêm conquistando espaço no cenário político a partir das eleições do ano de 2020, tendo como figuras políticas importantes e representantes indígenas Sônia Guajajara, Chirley Pankará, Joenia Wapichana entre outros ativistas.

Trazendo a relação política atual com o cenário da política nos anos 1980, podemos destacar a importância da resistência e luta dos povos indígenas que resultou na conquista e implementação de direitos para tais povos. Munduruku (2012) ressalta que nos anos 1980, os povos indígenas puderam se colocar de maneira mais forte à frente dos movimentos sociais que visavam apoio às comunidades indígenas, trazendo assim, maior visibilidade para a temática.

Uma das grandes conquistas políticas dos indígenas foi o reconhecimento do Brasil como um país multicultural e dos indígenas enquanto cidadãos brasileiros que possuem individualidades que variam de acordo com as suas comunidades.

[...] os povos indígenas não partilham a mesma língua, a mesma história, os mesmos símbolos, a mesma estrutura social e, muito menos, a mesma estrutura política e jurídica da sociedade brasileira dominante, uma vez que possuem símbolos, valores, histórias e sistemas sociais, políticos, econômicos e jurídicos próprios (Luciano *apud* Silva, 2021, p.204).

Após o devido reconhecimento do Brasil enquanto país multicultural, e dos povos indígenas como povos de culturas diversas, a criação da Lei 11.645/2008 não se fez suficiente para que fosse solucionado o preconceito que assola contra o ensino da temática indígena em instituições não indígenas, pois o mesmo passa muitas vezes de maneira despercebida. O preconceito costuma existir em diversas escalas da educação, porém a sua permanência principalmente na educação básica torna-se preocupante, visto que durante este período são construídas as concepções das crianças sobre diferentes elementos.

A correta inclusão da temática da história e da cultura dos povos indígenas na Educação Básica tem, assim, importantes repercussões pedagógicas na formação de professores e na produção de materiais didáticos e pedagógicos, os quais devem atribuir os devidos valores à história e culturas dos povos indígenas para o efetivo reconhecimento da diversidade cultural e étnica da sociedade brasileira (Brasil, 2016. P.02).

O foco principal com a criação da lei 11.645/2008 foi o de trazer para a educação a representação social dos povos indígenas e o reconhecimento de tais povos como parte significativa da cultura e sociedade brasileira, além de trazer para crianças indígenas inseridas no contexto urbano uma possível identificação e reconhecimento, assim como crianças indígenas matriculadas em escolas dentro de comunidades originárias.

Após ter sido criada, a lei 11.645 não recebeu o aporte financeiro necessário para que houvesse políticas que valorizassem o que havia sido proposto de maneira que abrangesse uma grande quantidade de escolas, como por exemplo, o investimento para que houvesse uma formação adequada para os professores. Segundo Silva (2021) no município de Recife, o Ministério Público costumava realizar idas às escolas públicas a fim de indagar a eficiência da lei 11.645, mas em contrapartida não havia investimentos para que houvesse a aplicabilidade da lei, a falta de formação para os professores impactou diretamente para o não cumprimento da lei em diversas escolas.

Segundo Silva (2021), é possível perceber que há uma defasagem na tentativa de desconstrução da imagem por vezes romantizada dos povos indígenas, pois a falta de subsídios, campanhas e investimentos impede que a ideia prevista pela lei que garante o ensino da temática indígena nas escolas seja efetivada. É inegável a

importância do que é aprendido na escola no processo de formação dos seres humanos, tendo em vista que é um local onde são construídos conceitos e ideias, mas no cenário atual, a escola pode trazer visões equivocadas sobre determinados temas, como por exemplo, a imagem distorcida acerca dos indígenas que segue enraizada em diversas instituições de ensino.

Considerando as características da sociedade brasileira e tendo em vista que o objetivo das ações afirmativas é superar as desvantagens e desigualdades que atingem os grupos historicamente discriminados e promover a igualdade entre os diferentes, as Leis Federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 pretendem abalar pilares da construção de estereótipos racistas por meio da discriminação positiva de conteúdos sobre a história e a cultura afro-brasileira e indígena (Prado, Pedro e Gomes, 2018. p.20).

Em concordância com Prado, Pedro e Gomes (2018), Oliveira e Candau (2010), destacam que o debate acerca das relações étnico raciais vem crescendo de maneira significativa trazendo uma diferente perspectiva para a inclusão de tal temática dentro do cenário educacional, buscando desconstruir o eurocentrismo presente de maneira assídua na educação, principalmente em disciplinas de história. Percebe-se que as leis entraram em vigor com o intuito de provocar mudanças no cenário educacional de maneira que sejam rompidos os usos apenas de visões a partir do eurocentrismo sobre a história e cultura brasileira, tendo em vista que o uso da visão eurocêntrica tem como tendência realizar uma espécie de apagamento das histórias de resistência e lutas dos povos referidos nesta pesquisa.

embora haja avanços inegáveis na quantidade e na qualidade das informações atualmente disponíveis sobre os povos indígenas, ainda existe, seja em termos de conhecimento acadêmico, seja em termos de sua difusão pelos meios de comunicação social, tanto em esferas de governo quanto das diferentes mídias, o desconhecimento e o preconceito em relação aos povos indígenas. Esse mesmo preconceito ainda se faz presente com amplas ramificações em toda a sociedade brasileira, o que exige grande esforço interinstitucional para superar essa desinformação (Brasil, 2016, p.02).

Mesmo com o surgimento de políticas públicas para um maior conhecimento e aproveitamento da temática indígena na sala de aula, ainda há um preconceito construído sobre os povos indígenas que segue enraizado de maneira muito presente até a atualidade. A falta de estudos acadêmicos acerca do tratamento da temática indígena na escola corroboram mesmo que indiretamente para que a

desinformação acabe se perpetuando no ensino para crianças, pois impacta diretamente a formação de professores preparados para abordar tal tema.

1.2. RÓTULOS ESTIPULADOS ACERCA DOS POVOS INDÍGENAS

Quando a Lei 11.645/2008 surgiu para dar visibilidade aos povos indígenas, o seu propósito também foi desconstruir uma imagem que se tinha sobre esses povos, uma ideia de que os povos originários possuem um fenótipo específico, se comportam de maneira caricata, por exemplo. Essa ideia foi perpetuada durante muito tempo nas instituições de ensino. De acordo com Munduruku (2020), muitas pessoas se surpreendem ao encontrar um indígena que não esteja correspondendo ao seu ideal imaginário do que seria um "índio".

Um ponto forte do preconceito contra os indígenas é a crença de que há apenas um fenótipo que prevalece entre todas as comunidades independentemente do local em que está inserida. Como exemplo, pode-se ter a representação dos indígenas que é recorrente nas mídias televisivas, o indígena sempre possui cabelos lisos escuros, pele avermelhada e pinturas corporais com os mesmos traços; Desconsiderando a variedade de fenótipos indígenas presentes em diferentes regiões não só do Brasil, mas de outros países.

[...] Como lecionar conteúdos exigidos pela legislação, mas de uma forma em geral desconhecidos nas práticas docentes? Como lecionar sobre a história e culturas dos povos indígenas, a partir de uma visão crítica, superando imagens e discursos românticos, exóticos e folclorizados sobre os povos indígenas, para além do dia 19 de abril, o Dia do Índio? E dessa forma abordar a temática indígena em sala de aula, contribuindo para superar desinformações, equívocos e preconceitos? (Silva, 2021 p.206).

Sendo assim, Silva (2021) destaca que a escola é uma das responsáveis juntamente com a mídia pela perpetuação da imagem deturpada que persegue os povos indígenas na atualidade. Por exemplo, quando Pensamos no cenário atual do ensino da temática indígena na educação infantil, é perceptível que na educação de crianças de zero a cinco anos é mais comum que ocorra a perpetuação da ideia de que os indígenas são povos que possuem uma cultura unificada, ou seja, acaba ocorrendo que as crianças aprendem que existe apenas um tipo de cultura para todos os indígenas, onde não há distinções entre as comunidades.

Na maioria das vezes, a abordagem utilizada na Educação Infantil para as culturas indígenas é a arte, em alguns casos a pintura corporal, em outros a produção de desenhos ou a pintura de desenhos prontos carregados com estereótipos. Apesar de ser um instrumento importante e potente para trabalhar o ensino da temática indígena, a veia artística não é a única que pode proporcionar às crianças um maior conhecimento sobre as culturas indígenas existentes.

De acordo com Munduruku (2020), atualmente ainda ocorrem equívocos cometidos por grande parte das pessoas não indígenas em colocar os povos originários em uma posição de ultrapassados, e tratando-os como povos que não evoluem e que continuam atrelados a um passado distante, cujo o ponto de vista eurocêntrico se perpetuou de maneira que tais povos foram descritos de formas caricatas, generalizadas e unificadas.

Algumas pessoas fazem questão de alimentar o estereótipo romântico que por muito tempo satisfaz a ficção de que existe um “índio de verdade” em contraposição a um que já não é tão original porque não se veste mais com os trajes típicos de sua cultura. Aqueles que estão na floresta, na mata, vivendo como antigamente, são de verdade. Os outros são oportunistas (Munduruku, 2020 p.79).

Trazendo a mesma linha, Silva (2021) apresenta que no cenário escolar, o aprendizado da temática indígena ainda é permeado pelo que é relatado em livros de autores como José de Alencar, por exemplo, onde podem trazer ideias romantizados sobre os povos indígenas, colocando-os em uma posição de ingenuidade ou até mesmo trazendo uma visão mais negativa, tratando-os como bárbaros e agressivos. Para a introdução da temática indígena nas salas de aula de maneira não pejorativa e trazendo os povos indígenas como protagonistas, os filmes e curta metragens produzidas por povos originários são grandes aliados, pois além do protagonismo, as produções audiovisuais permitem que os alunos observem os povos contando suas próprias histórias do seu ponto de vista.

São inegáveis e incontáveis os estereótipos que assolam a população indígena desde o momento da colonização até a atualidade, o ideal criado sobre os povos originários recai fortemente sobre diversos indígenas, sendo sobre a maneira que se vestem, como se portam, além de outras questões. Munduruku (2020) ressalta que na escola é aprendido sobre a temática indígena com os olhos do

colonizador, destacando por exemplo, o quão comum é o fato de pessoas não indígenas se referirem aos povos nativos como “Índios” e não como indígenas.

Segundo Ministério da Cultura (2010), trazer filmes e vídeos feitos pelos povos indígenas são de grande importância, pois servem para o ensino de diversas matérias e possibilita aos alunos um novo ponto de vista sobre diferentes tópicos e sobre como cada comunidade indígena possui particularidades e individualidades.

O uso de livros com visões antiquadas apenas reforça o preconceito que recai sobre os indígenas até a atualidade, e para que tais pensamentos sejam desmistificados é preciso que seja feito o uso de materiais que trazem outras perspectivas e percepções sobre as culturas indígenas, como livros de literatura indígena que são escritos por autores indígenas dando a estes povos o protagonismo necessário ao relatarem suas próprias vivências, assim como também estudos que abordam a temática e a diversidade de povos no Brasil e em cada estado. Porém, um dos empecilhos para que ocorra o uso dessas literaturas e pesquisas é a falta de subsídios para o ensino da temática indígena.

É importante que a escola surja como um local de desconstrução dos estereótipos colocados sobre os povos originários, e que principalmente, passe a apresentar aos alunos a temática indígena de modo geral e de uma maneira que traga o protagonismo para os povos nativos destacando o seu ponto de vista, assim como sua diversidade e pluralidade. Nesta perspectiva, Munduruku (2020) destaca que nas escolas muitas vezes não é ensinado o conteúdo de maneira que valorize e abranja toda multiculturalidade trazida por tais povos.

1.3. O QUE TRAZEM AS PESQUISAS SOBRE A TEMÁTICA ÍNDIGENA NA ESCOLA?

Durante a construção da presente monografia, foi realizado um levantamento bibliográfico a fim de apontar as pesquisas realizadas envolvendo a temática pesquisada nesta monografia. No segundo semestre do ano de 2023 foram feitas buscas nos seguintes canais de pesquisa: Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Scientific Eletronic Library Online (SciELO), Repositório de Trabalhos de Conclusão de Curso - TCCs do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e no portal

de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Para a realização da busca pelas pesquisas, foram utilizadas as seguintes referências: “Temática indígena”, “Temática indígena na escola”, “Ensino indígena”. A partir destas referências, foi feito um recorte temporal de 5 (cinco) anos para que fossem encontradas pesquisas com a temática referida, porém o quantitativo de trabalhos encontrados não atingiu um número significativo. A seguir, são apresentados os resultados encontrados de 2018 a 2023. Na Scientific Electronic Library Online (SciELO), foram encontrados 4 (quatro) trabalhos referentes ao ensino da temática indígena na escola, sendo assim, na presente monografia 2 (dois) foram considerados pertinentes, como aponta a tabela a seguir.

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Quadro 1: Trabalhos acadêmicos encontrados através do levantamento bibliográfico realizado na plataforma SCIELO (2023)

Título	Autor (es)	Ano	Objetivo	Instituição
Práticas docente no ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena	FONTELE, Zilfran Varela CAVALCANTE, Maria da Paz	2020	Investigar a aplicabilidade da lei 11.645/2008 referente ao ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na prática docente de professores de história.	Instituto Federal do Ceará, (IFPE), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, (UERN).
“Mas eles são índios de verdade?” Representações indígenas na sala de aula	BICALHO, Poliene Soares dos Santos OLIVEIRA, Fernanda Alves da Silva	2018	Identificar as representações e concepções sobre a temática indígena de alunos do	Universidade Estadual de Goiás (UEG) Faculdade de Itapuranga, (FAI)

	MACHADO, Marcia		Ensino Fundamental nos Anos Finais.	Universidade Federal do Tocantins (UFT)
--	--------------------	--	--	--

Quadro 2: Trabalhos acadêmicos encontrados através do levantamento bibliográfico realizado na plataforma: repositório do curso de licenciatura em pedagogia na UFRPE (2023)

Título	Autor(és)	Ano	Objetivo	Instituição
(Re) criando narrativas para o reconhecimento das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras : Ação pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental	SILVA, Niccole Jordan Freitas	2023	(Re) criação de narrativas para o reconhecimento e a valorização das ancestralidades afro-brasileiras e indígenas em uma turma do Ensino Fundamental nos Anos Iniciais.	Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)
A abordagem da temática indígena na educação infantil	GUILHERME, Karla Larissa de Lima	2018	analisar os impactos da ação educativa que viabiliza a história e culturas dos povos indígenas na formação das representações sociais dos povos indígenas entre crianças dos Anos	Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

			Finais da Educação	
--	--	--	--------------------	--

Nas pesquisas realizadas no Repositório de Trabalho de Conclusão de Curso - TCCs do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) foram encontrados apenas 2 (dois) trabalhos. Devido ao baixo quantitativo de trabalhos, o filtro foi ampliado para 10 (dez) anos, porém não foram encontradas outras pesquisas voltadas para o ensino da temática indígena. Sendo assim, os únicos trabalhos encontrados foram utilizados como base teórica da presente pesquisa. Na Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) o quantitativo de trabalhos encontrados foi de 4 (quatro), entretanto, apesar das pesquisas abordarem a temática indígena, as mesmas não se relacionam com a proposta teórica desta monografia.

Fontenele e Cavalcante (2020) produziram um artigo de natureza qualitativa, onde buscaram como objetivo investigar a aplicabilidade da lei 11.645/2008 referente ao ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na prática docente de professores de história. A pesquisa foi realizada através de entrevista semiestruturada com três docentes de diferentes instituições escolares, tendo como campo de pesquisa inicial duas escolas de ensino médio, tendo como participantes da pesquisa dois professores de uma mesma escola, e uma professora de outra escola. De acordo com os autores, uma entrevista semiestruturada permite que os participantes da pesquisa possam responder às perguntas de maneira mais confortável e livre para que pudessem trazer suas próprias reflexões sobre a temática da entrevista. As entrevistas foram realizadas com dois professores dentro do próprio ambiente escolar, enquanto a última entrevista ocorreu na residência de uma das docentes participantes da pesquisa.

Para que fosse feita a análise dos dados coletados, Fontenele e Cavalcante (2020) trouxeram duas categorias, sendo: Formação docente e A lei 11.645/2008 e a prática docente. Em ambas categorias, os autores trouxeram seus indicadores sendo: Formação inicial e Formação continuada para a primeira categoria; já na segunda: Conhecimento sobre a legislação; Avaliação da importância da lei; Impactos da legislação na escola. Os autores iniciaram a interpretação de seus

resultados identificando os docentes de maneira ética, revelando apenas informações acerca da autodeclaração de raça, formação inicial e área de atuação.

Inicialmente em seus resultados os autores destacam que através das respostas advindas dos entrevistados, foi evidente que apesar de possuírem a graduação no curso de história entre 1988 e 2013, os três docentes afirmam a falta do enfoque durante a graduação em práticas que visassem promover um ensino que valorizasse as culturas indígenas e afro-brasileiras. Fontenele e Cavalcante (2020) também apresentaram em seus resultados que duas dos três professores entrevistados buscam aprofundar-se nas temáticas propostas pela Lei 11.645/2008 através de palestras, rodas de conversa e atividades extra curriculares.

Ainda em seus resultados, os autores retratam que os entrevistados compreendem a importância da criação da Lei 11.645/2008, porém a consideram insuficiente para que haja uma mudança significativa no cenário educacional. Fontenele e Cavalcante (2020) destacam que para os professores a falta de material adequado para trabalhar as temáticas na sala de aula dificultam o cumprimento da referida Lei, ressaltando também que geralmente nas salas de aulas os discentes apresentam maior identificação com a temática afro-brasileira ao invés da indígena, visto que a temática indígena na grande maioria das vezes aparece apenas de maneira “pincelada” nos materiais didáticos.

Em sua conclusão, Fontenele e Cavalcante (2020) reforçam que investigar a aplicabilidade da lei 11.645/2008 permite perceber e considerar a importância da mesma no combate ao preconceito existente contra a população indígena e afro-brasileira, porém os autores também destacam que apenas a existência da lei não se faz suficiente para garantir que ocorra o ensino de maneira efetiva. Os autores também reforçam a necessidade de uma formação continuada para os docentes, e a importância da participação dos professores em eventos que promovam aprendizado sobre as temáticas referidas na lei.

Bicalho, Oliveira e Machado (2018) produziram um artigo de cunho qualitativo cujo objetivo se deu por identificar as representações e concepções sobre a temática indígena de alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Como percurso metodológico as autoras realizaram um questionário de 17 perguntas com um quantitativo de 367 estudantes, e destacam que a pesquisa foi realizada em três

escolas municipais situadas no estado de Goiás, afirmando que o motivo da escolha dos campos de pesquisa se deve à proximidade de duas das escolas com comunidades indígenas. Sendo assim, as autoras também evidenciaram que a análise e apresentação do resultado dos dados coletados foi dividida entre as respostas dos estudantes das escolas próximas, totalizando 129 estudantes e as respostas dos estudantes da terceira escola com 238.

Em seus resultados, Bicalho, Oliveira e Machado (2018) apontam que a intenção durante a elaboração do questionário foi verificar as representações advindas dos alunos com um olhar mais aprofundado em determinadas perguntas, por exemplo, em uma das perguntas que se refere ao local de moradia dos povos indígenas, e a partir das respostas apresentadas nesse questionamento, as autoras reforçam que os estudantes trouxeram respostas diversas, porém, a maioria afirmou que os povos indígenas devem morar em florestas e matas. Em outro questionamento, foi pedido que os alunos trouxessem comentários sobre as comunidades indígenas conhecidas pelos mesmos.

A partir do que foi trazido pelos alunos, as autoras fizeram uma análise da concepção trazida pelos participantes da pesquisa ressaltando que apesar de alguns estudantes possuírem contato mais próximo com comunidades indígenas, ainda assim trouxeram em sua maioria a repetição de estereótipos. Bicalho, Oliveira e Machado (2018) reforçam a importância de um ensino que permita que os alunos reconheçam a existência da diversidade cultural, organizacional e social indígena, pois a partir das respostas trazidas foi evidenciado que para os alunos não há distinção entre as comunidades, porém, os estudantes retratam em algumas respostas os povos originários como “não civilizados”, além de destacarem em sua maioria pontos negativos sobre as comunidades originárias.

As autoras também retratam que na escola que não possui comunidades indígenas em sua proximidade, apenas uma pequena quantidade de alunos tinha conhecimento das comunidades originárias presentes em seu estado, apontando a necessidade do trabalho pedagógico que traga para a sala de aula a temática indígena. Em sua conclusão Bicalho, Oliveira e Machado (2018) afirmam que é de grande importância que os docentes trabalhem com os estudantes o que são

estereótipos, além de destacar os conceitos trazidos pelos alunos a fim de promover uma desconstrução e reflexões sobre a temática indígena.

Silva (2023) construiu uma monografia como requisito para obtenção do título de licenciada em pedagogia pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) que teve como objetivo possibilitar através de um processo de (re)criação de narrativas o reconhecimento e a valorização das ancestralidades afro-brasileiras e indígenas em uma turma do Ensino Fundamental nos Anos Iniciais. A pesquisa feita pela autora é de natureza qualitativa, e a metodologia escolhida foi uma pesquisa-ação, sendo realizada em uma escola municipal do bairro do Pina em Recife-PE. Silva (2023) destaca em sua metodologia que a escolha dos participantes da pesquisa deve-se a uma proximidade prévia da pesquisadora com os mesmos, devido à um programa universitário em que a autora participou.

Ainda em sua metodologia, a autora destaca que utilizou observações participantes e um questionário com a professora da turma a fim de identificar as percepções da docente acerca da ação da pesquisadora. Silva (2023) também aponta que elaborou para a sua ação pedagógica uma sequência didática que foi dividida em três momentos e apresentou em sua metodologia o planejamento da sequência. A autora reforça que a sequência foi pensada a fim de contemplar diversas disciplinas tais como história, geografia, ciências, artes, literatura e música. Seguindo no capítulo metodológico, Silva (2023) apresentou os recursos utilizados em sua sequência pedagógica, sendo eles: Literatura infantil, músicas e ritmos, vídeos educativos, brinquedos, brincadeiras e instrumentos, imagens e fichas de atividades. A autora descreve com o uso também de recursos imagéticos, destacando a importância de cada um dos recursos.

Finalizado o capítulo metodológico, Silva (2023) apresenta a metodologia de análise utilizada, sendo ela, análise de conteúdo inspirado por Bardin. Em seguida, no terceiro capítulo intitulado “Do Toré ao Ijexá: Registros e análises”, a autora apresentou as categorias elencadas, foram colocadas três categorias para análise, sendo elas: “Rotina, prática pedagógica da professora e características da turma”, a segunda categoria escolhida foi “Realização da sequência didática e produções dos estudantes”, como terceira categoria foi colocada “Impressões da professora”. Após a apresentação das categorias, a autora deu início à sua análise.

Em sua análise, Silva (2023) traz a descrição e características da rotina e da própria turma, em seguida, a mesma apresenta a prática pedagógica da professora no dia 19 de abril, considerado o dia dos povos indígenas. No tópico em que a autora relata a prática da professora, a mesma destaca que a docente realizou abordagens voltadas para a temática indígena de forma respeitosa e valorativa, propondo atividades que envolvem a participação dos alunos de forma ativa e que trazem reflexões positivas acerca da temática indígena.

No tópico adiante, a autora inicia a descrição da sua ação pedagógica na turma do primeiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. A autora explica em sua análise que durante a realização de sua sequência os estudantes demonstraram interesse pela temática apresentada e foram ativos e participativos durante as atividades propostas pela pesquisadora. A mesma relata que no primeiro momento da sequência didática trabalhou com as crianças questões voltadas para a ancestralidade indígena, trazendo reflexões a partir de diversos recursos. Os assuntos abordados pela pesquisadora envolvem desde a chegada dos portugueses às terras brasileiras, ao significados de palavras em tupi-guarani.

Nos tópicos seguintes, a autora apresenta o segundo e terceiro momento da sequência didática, estes, voltados para o trabalho da ancestralidade afro-brasileira das crianças. No último tópico de análise trazido por Silva (2023), a mesma aborda as impressões da professora sobre a pesquisa-ação realizada pela autora. No que foi trazido pela professora da turma, a autora destaca que a docente reagiu de forma positiva às atividades propostas pela pesquisadora, ressaltando a importância da temática trazida. Sendo assim Silva (2023) pôde constatar que a docente possui uma base para trabalhar a temática na sala de aula, apesar da falta de recursos advindos da prefeitura, uma vez que a mesma realizou um curso referente à abordagem das relações étnico-raciais na sala de aula.

Em suas considerações finais, Silva (2023) ressalta a importância do trabalho sensível e que traga reflexões sobre a temática das relações étnico-raciais, a mesma reforça que um dos maiores desafios para um ensino valorativo que aborde a relevância social e cultural das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras é o de realizar um trabalho que possa tocar as crianças de maneira profunda, gerando uma reflexão pertinente para os estudantes de uma maneira que os mesmos possam

reconhecer a importância das culturas indígenas e afro-brasileiras na formação da sociedade brasileira.

Guilherme (2018) apresenta uma monografia como requisito para obtenção do título de licenciada em pedagogia pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) que possui como objetivo geral analisar os impactos da ação educativa que viabiliza a história e culturas dos povos indígenas na formação das representações sociais dos povos indígenas entre crianças dos Anos Finais da Educação Infantil em uma creche-escola da rede municipal de Recife-PE. Em sua metodologia a autora relata que a pesquisa feita tem cunho qualitativo, e como método de coleta de dados a mesma utilizou a pesquisa-ação, e observações em uma turma do grupo 5 (cinco) da Educação Infantil. A pesquisadora justificou a escolha deste grupo afirmando que a turma estaria no momento de transição para a Educação Básica.

Ainda em sua metodologia, Guilherme (2018) destaca que o método de análise a ser utilizado para analisar os desenhos feitos pelas crianças seria a Teoria das Representações Sociais, visto que o seu objetivo se dá em identificar justamente as representações trazidas pelas crianças da turma participante da pesquisa. Além do uso dos desenhos dos alunos, a pesquisadora também trouxe uma descrição da pesquisa-ação realizada na turma, e para a descrição destes dados, a autora se utilizou da análise de conteúdo proposta por Bardin. A autora também informou o desejo de uma entrevista com a gestora da creche-escola e com a professora da turma, porém não foi possível a realização, pois ambas optaram por não conceder a entrevista, sugerindo a realização de um questionário para que pudessem responder em suas casas. A pesquisadora informou que a elaboração de um questionário para que fosse respondido em casa não seria viável, pois não traria as respostas necessárias para os questionamentos propostos.

No capítulo de análise de dados, Guilherme (2018) inicialmente descreve as observações realizadas no espaço escolar, destacando que a creche-escola organizou um projeto chamado “abril indígena”, onde as turmas deveriam socializar suas produções realizadas durante o mês de abril. Diversas turmas realizaram apresentações, incluindo a turma do grupo 5 (Cinco) onde a pesquisadora realizou suas observações, a autora destaca que em algumas turmas houveram

apresentações que reproduziram estereótipos e preconceitos sobre os povos indígenas, enquanto uma das turmas trouxe uma proposta de cunho valorativa à temática indígena. A autora relatou que retornou à escola no ano seguinte, porém o projeto havia sido suspenso por decisão das professoras, que afirmaram ter dificuldade em elaborar práticas docentes voltadas para o ensino da temática indígena.

Em continuidade do capítulo de análise, Guilherme (2018) destacou que no início da coleta de dados com a pesquisa-ação, solicitou que as crianças desenhasssem povos indígenas, e a partir dos desenhos a autora pôde identificar as concepções prévias que as crianças possuíam sobre uma pessoa indígena. Em seguida, a autora apresentou às crianças imagens de pessoas indígenas e pessoa não-indígenas e pediu que os estudantes classificassem as imagens nestas categorias. A autora relata que em sua maioria as crianças tiveram dificuldade em reconhecer os povos indígenas realizando atividades como ir à escola ou utilizar um aparelho de celular. Em seguida, Guilherme (2018) relata que realizou com as crianças uma nova solicitação, onde as mesmas deveriam desenhar novamente uma pessoa indígena.

A partir dos novos desenhos, a pesquisadora aponta que as crianças apresentaram desenhos que se distanciam da ideia anterior do que seria uma pessoa indígena, e os novos desenhos apresentam os povos indígenas realizando atividades que são comuns a pessoas “não-indígenas”, a autora pontua que a partir de um momento de reflexão, foi possível que as crianças construíssem um novo referencial de uma pessoa indígena. Em suas considerações finais, Guilherme (2018) destaca que as práticas pedagógicas devem ser realizadas de modo que não perpetuem estereótipos e conceitos preconceituosos sobre os povos indígenas, ressaltando a necessidade da instituição como um todo realizar projetos de ensino que valorizem a temática referida.

Foram apresentadas acima as pesquisas realizadas nos principais canais de publicações acadêmicas, porém é importante ressaltar a falta de pesquisas voltadas para a temática indígena dentro do ambiente escolar na Educação Infantil e na Educação Básica. É de grande importância que haja pesquisas cujo objetivo seja

investigar e relatar as práticas pedagógicas nestas escalas da educação para que a temática ganhe visibilidade e notoriedade no cenário educacional.

CAPÍTULO II: DO MUNDURUKU AO XUKURU: PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo será apresentada a proposta metodológica que guiou a presente pesquisa. O capítulo a seguir apresenta o universo e participantes da

pesquisa, a natureza da pesquisa, métodos e instrumentos utilizados para a coleta de dados e intervenção.

A metodologia da pesquisa apresentada neste capítulo pode ser identificada como uma pesquisa-ação, realizada em uma escola municipal localizada no bairro do Pina em Recife/PE, que atende do grupo 4 da Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental. Para a realização da pesquisa-ação na referida turma, foi elaborado um planejamento com foco no trabalho da temática indígena que foi realizado em dois dias letivos, além de uma entrevista com a docente responsável pela turma.

2.1. NATUREZA, MEIOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA

De acordo com Minayo (2003, p.22), “A abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.” A pesquisa qualitativa visa a imersão nos estudos das crenças, comportamentos, ações, e subjetividades humanas, observando e analisando como ocorrem as relações sociais com base nestes pontos. Apesar de não ter como foco proporcionar um arco reflexivo tendo em vista que é composta por dados e estatísticas, a abordagem quantitativa não é completamente desconsiderada na pesquisa qualitativa já que as mesmas complementam uma à outra.

Considerando o que foi trazido acima, o presente estudo se adequa a abordagem qualitativa, em função de sua natureza investigativa, reflexiva e observadora de concepções e ações acerca da história, das vivências e práticas dos povos indígenas pela docente e discentes participantes da pesquisa. A pesquisa desenvolvida, pode ser caracterizada como uma pesquisa-ação, que consiste em uma metodologia onde são elaborados meios para entrelaçar o conhecimento com a prática ou obter novos conhecimentos a partir de uma prática elaborada pelo pesquisador.

De passagem, nota-se que a pesquisa-ação pode ser concebida como método, isto é um caminho ou conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação, ou extrair da ação novos conhecimentos (Thiollent, 2011, p.08).

Como destacada por Thiollent, a pesquisa-ação tem o intuito de integrar um conhecimento previamente conquistado à prática, ou obter um novo conhecimento sobre um determinado assunto pesquisado, sendo ela de grande importância para que sejam analisadas e destacadas diversas maneiras de ação dentro de um contexto. Sendo assim, a pesquisa-ação se coloca como uma pesquisa de natureza qualitativa devido ao seu caráter investigativo que busca observar o contexto social de onde está sendo realizado estudo, descrever e a partir dele elaborar uma ação que contemple determinado conteúdo dentro daquele contexto.

Para a coleta de dados foram utilizados como instrumentos a observação, como a intervenção com as crianças e uma entrevista semiestruturada com a docente participante. A ação desenvolvida dentro do contexto escolar da presente pesquisa foi uma sequência didática¹ (APÊNDICE C) cujo objetivo foi resgatar juntamente com as crianças raízes e influências trazidas pelos povos indígenas, na formação das culturas e sociedades brasileiras. Foram também elaborados um roteiro de entrevista (APÊNDICE A) com perguntas que buscaram compreender a partir do ponto de vista docente como a temática indígena é abordada, e um roteiro de observação (APÊNDICE B).

A partir das observações realizadas na turma, a sequência foi planejada tendo como ponto de partida conhecimentos previamente obtidos que nortearam a ação para que houvesse uma aquisição de novos conhecimentos, sendo eles as concepções trazidas tanto pelas crianças quanto pela docente participante da pesquisa. As observações na turma em questão ocorreram no período de cinco dias, sendo dois destinados às intervenções. No início da coleta de dados, foi entregue à professora um termo de consentimento livre esclarecido (TCLE), para que a pesquisa pudesse seguir com ética e respeito à mesma enquanto sujeito participante do estudo. A princípio, as observações na turma foram realizadas visando identificar o trabalho com a temática indígena dentro da sala de aula, e logo após um curto período de observações, a intervenção foi colocada em prática com as crianças e por fim foi feita a entrevista com a professora.

A técnica de observação se adequa à pesquisa proposta por este estudo, pois a mesma permite que sejam percebidas ações vindas dos sujeitos da pesquisa em

¹ Um conjunto podendo contar duas ou mais aulas a fim de atingir um objetivo didático.

questão, além de possibilitar ao pesquisador uma maior inserção na realidade do local onde será realizado o estudo. De acordo com a Redefor (2011-2012) é importante socializar com os sujeitos da pesquisa os resultados obtidos para que os mesmos possam explicitar suas intencionalidades e refletir sobre suas ações. Sendo assim, foi assumido um compromisso em compartilhar com a educadora participante da pesquisa a monografia assim que concluída.

Dentro desta ótica, com a entrevista com pesquisador também pode se aprofundar no que foi observado mediante a socialização com os sujeitos da pesquisa. Redefor (*apud* Gil, 1987, p.02) “A entrevista é uma forma de diálogo em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.” A entrevista foi utilizada como uma forma de obter informações concretas sobre os ideais e concepções advindas da entrevistada, visto que os sujeitos são a principal fonte de informações na entrevista.

Para a elaboração da sequência didática, foi levado em consideração a idade e turma dos sujeitos participantes da pesquisa. Foram utilizados documentos oficiais tais como a Base Nacional Comum Curricular para direcionar a prática docente de forma que os conteúdos propostos e recursos utilizados se adequassem ao que é proposto para a série em questão, o planejamento foi feito com base nos conteúdos que trouxessem reflexões para os sujeitos participantes de forma que os mesmos pudessem perceber a importância dos povos originários na formação social e cultural do Brasil. A sequência foi pensada para que pudesse abranger discussões importantes sobre a temática indígena, mas de maneira lúdica e de fácil compreensão por parte dos sujeitos.

Quadro 1 - Como ocorreu a sequência didática

Dia da realização	Atividades propostas
17/04/2014	• Leitura do livro Kabá Darebu; • Discussão com os alunos sobre o livro; • Construção de uma nuvem de palavras; • Exibição do documentário “Índios

	somos nós”; • Diálogo sobre o documentário • Construção de uma nova nuvem de palavras; • Produção de desenhos a partir do livro e do vídeo.
19/04/2024	• Retomada da história apresentada no livro; • Exibição do vídeo “Influências indígenas na culinária brasileira”; • Jogo “Quem sou eu”; • Produção em grupo de cartazes abordando o que foi trabalhado nos dois dias; • Apresentação dos cartazes.

2.2. UNIVERSO PESQUISADO E PARTICIPANTES DA PESQUISA

A presente monografia, cujo intuito foi identificar e proporcionar práticas valorativas à temática indígena na sala de aula, foi realizada em uma turma de 1º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola municipal localizada no bairro do Pina em Recife-PE. A instituição de ensino abrange do Grupo 4 da Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, cujo funcionamento ocorre tanto no turno da manhã, quanto no turno da tarde. A turma escolhida para a realização da pesquisa se deu a partir de fatores observados no período em que tive a oportunidade de participar do Programa de Residência Pedagógica-PRP. O programa nos permite enquanto docentes em formação uma imersão na realidade das salas de aula, podendo observar a relação da teoria adquirida e estudada dentro da universidade com a prática de professores atuantes na rede municipal de Recife. Durante a vivência do programa pude observar a que na prática da docente regente da turma do 1º ano sempre trazia para os alunos as temáticas ligadas com datas comemorativas. Por este motivo, a turma e a docente foram escolhidas como participantes da pesquisa.

CAPÍTULO III: PARA ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO: UM OUTRO OLHAR SOBRE A TEMÁTICA INDÍGENA NA SALA DE AULA

O presente capítulo tem como intuito apresentar os resultados obtidos durante o processo de realização da pesquisa, inspirado em procedimentos realizados pelo método da análise de conteúdo trazido por Bardin. A proposta busca como principal foco os objetivos, tanto gerais quanto específicos. Sendo assim, a referida pesquisa propõe como objetivo geral promover reflexões acerca da temática indígena através de práticas didático-pedagógicas em uma turma dos anos iniciais em uma escola no município de Recife-PE. Seguindo a proposta de Bardin, os objetivos específicos visam promover o aprendizado acerca da temática indígena, visando ressaltar as influências dos povos indígenas na construção cultural do Brasil, analisar de que maneira estão sendo construídas as concepções das crianças sobre as histórias, vivências e práticas das comunidades e povos originários, descrever e analisar quais as estratégias utilizadas para promover o aprendizado da temática indígena.

Bardin sugere que a partir dos objetivos deve-se realizar a categorização e organização dos dados coletados por etapas, dessa forma, a análise proposta na presente monografia foi dividida em quatro tópicos a partir dos objetivos apresentados anteriormente. Segundo Bardin (1977), quando uma análise de conteúdo é utilizada para a codificação do material obtido, é imprescindível que seja organizado sistematicamente em categorias a partir dos objetivos retratados na pesquisa, pois os mesmos são uma pequena demonstração dos dados coletados pelo pesquisador.

Neste sentido, como primeira categoria a ser analisada este estudo apresenta “Rotina da turma e prática didático-pedagógica”, onde é possível explicitar de que maneira a docente organiza e propõe suas aulas e de que maneira o planejamento para a ação realizada na turma foi delineado de acordo com as especificidades da turma. A segunda categoria elencada é “Observações e intervenções pedagógicas”. Com esta categoria foi possível trazer de que formas a temática foi abordada com os alunos, respondendo também ao segundo objetivo da pesquisa, que busca identificar as concepções construídas pelas crianças a partir da prática docente.

Como terceira categoria, a presente pesquisa apresenta “Recursos didáticos e concepções da docente”, de forma que pudessem ser frisados quais tipos de recursos utilizados na promoção do ensino da temática indígena em sua sala de aula, e também fossem descritas e analisadas as concepções da professora acerca da temática pesquisada, tendo em vista que as concepções da docente impactam diretamente no aprendizado das crianças.

3.1. ROTINA DA TURMA

A partir das observações feitas previamente enquanto participante do programa de Residência Pedagógica e de conversas com a docente da turma, pude identificar de que maneira a rotina estabelecida para aquela turma funcionava. Conhecer previamente a rotina montada para os alunos fez com que o processo de elaboração do planejamento fosse adequado às necessidades e especificidades dos alunos.

Quando olhamos a rotina de maneira ampla, podemos perceber que a educadora dá início recebendo as crianças na porta da sala, após as crianças se acomodarem, a professora realiza um momento de leitura com as crianças, e ao final da leitura, a docente realiza atividades até às 14h30, horário de intervalo dos alunos. Após a volta do intervalo, a docente continua as atividades, deixando 20 minutos antes do horário de largada para que as crianças fiquem livres.

Durante todos os dias observados no período de coleta de dados da presente pesquisa, a rotina da turma seguiu de maneira uniforme, havendo apenas pequenas alterações cotidianas, mas de forma geral, atendendo ao que havia sido estabelecido pela professora desde o início do ano. Sendo assim, a rotina foi escolhida como categoria a ser observada devido à sua influência no planejamento e exercício da sequência didática pensada para a turma.

A docente inicia às 13h00, recebendo os alunos na porta da sala de aula e à medida em que os alunos chegam, a mesma os direciona para os seus lugares e solicita que os estudantes se dirijam ao banheiro e encham as garrafas de água. Após recepcionar os alunos desta maneira, a docente inicia o acolhimento dentro da sala de aula, dando boa tarde e perguntando se as crianças estão bem. Em seguida, a docente pede que as crianças se acomodem no cantinho da leitura, localizado no

fundo da sala e posteriormente apresenta para as crianças o livro que será lido naquele dia. A leitura ocorre de maneira dinâmica com a professora instigando a participação dos alunos por meio de questionamentos sobre a história retratada no livro. Após a leitura a docente pede que os alunos retornem aos seus lugares e inicia as atividades que são geralmente voltadas para alfabetização e que variam entre atividades escritas, jogos e dinâmicas em grupo.

A rotina inicial prossegue desta maneira até às 14h30, horário de intervalo da turma, ao final do intervalo às 14h50, a docente coloca vídeos para que as crianças assistam até aproximadamente às 15h30. Em seguida, a professora retoma as atividades com os estudantes, seja resgatando o que havia sido visto anteriormente no primeiro momento de aula ou iniciando uma nova atividade no segundo momento. A rotina segue desta forma até aproximadamente 16h40, quando a professora libera para que as crianças possam aguardar o horário de largada utilizando algum jogo ou brincando na sala de aula.

A turma é composta por 27 alunos com idades que variam entre 6 e 7 anos, e que de forma geral são participativos e costumam reagir bem às atividades propostas pela professora. A postura da docente em relação aos alunos é de autoridade, mas sem o uso do autoritarismo, a professora procura de maneira dialogada estabelecer acordos com os alunos com relação aos comportamentos, realização de atividades e horários para brincadeiras, conversas e idas para a quadra da escola.

É neste sentido que o professor autoritário, que por isso mesmo afoga a liberdade do educando, amesquinha o seu direito de estar sendo curioso e inquieto, tanto quanto o professor licenciado rompe com a radicalidade do ser humano - a de sua inconclusão assumida em que se enraíza a eticidade (Freire, 1996, p.31).

O planejamento didático feito para a aplicação da pesquisa ação realizada por mim foi construído levando em consideração a rotina estabelecida pela professora. Desta forma, o planejamento contou com uma leitura antes do início das atividades propostas pela pesquisadora, a construção de duas nuvens de palavras no início e no fim do primeiro dia de intervenção a fim de compará-las para refletir sobre as ideias antes e depois da aula, o uso de vídeos como auxiliares para a introdução da

aula expositiva, posteriormente o uso de um jogo para consolidar os conteúdos trazidos por mim durante a aula, buscando maneiras de trazer para as crianças o conteúdo desejado apresentando-o de formas familiares para que as crianças vivenciem o que já está inserido em sua rotina.

Serão adicionadas no tópico a seguir algumas falas e manifestações advindas das crianças e da docente durante o processo. Visando a segurança, privacidade e ética dos participantes da pesquisa, serão utilizados codinomes ligados ao tema da pesquisa, serão eles nomes de alimentos em tupi, comumente consumidos em comunidades indígenas, tais como: Mani-oca, Yasa'i, Kapii guara e Mbe'yu

3.2. OBSERVAÇÕES E INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

No primeiro dia de observações, a rotina se deu da mesma forma que costuma ocorrer, com a docente recebendo as crianças na porta da sala, e em seguida realizando o acolhimento e logo depois a leitura. Após o momento da leitura, a professora deu início às atividades do dia com os estudantes, que foram atividades voltadas para o eixo da alfabetização, seguindo desta forma até o horário de largada. Não houveram práticas que tivessem o enfoque na temática indígena, considerando que a observação foi realizada no início da semana em que ocorre o dia dezanove de abril, considerado "Dia do Índio". No dia seguinte, dezesseis de abril, não houve aula para a turma devido à participação da docente em um evento acadêmico.

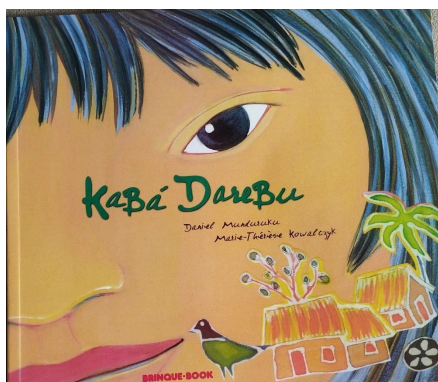
No dia dezessete de abril, pude realizar a primeira intervenção. A intervenção foi elaborada de maneira que se encaixasse e ocorresse de maneira que não houvessem muitas modificações na rotina da turma, sendo assim, no primeiro momento, a docente conversou com as crianças explicando que a aula seria ministrada por mim, e ressaltou com os alunos qual seria o conteúdo tratado naquele dia, "Hoje a professora vai falar sobre os índios, prestem atenção porque essa aula é pra faculdade dela" destacou a docente. A partir desse momento, me apresentei para as crianças, dizendo o meu nome e que a aula seguiria a rotina que os mesmos já conhecem, mas com pequenas mudanças.

Conversei com as crianças, explicando que a aula seria de fato sobre povos indígenas e a influências das culturas indígenas na cultura brasileira, e então a

estudante Mani-oca perguntou “Tia, existe índio aqui no Brasil?” Neste momento, explicitiei para as crianças que os povos originários foram os primeiros habitantes do Brasil e que atualmente, os povos indígenas vivem espalhados por todo o país, mas com uma maior concentração de comunidades indígenas no Norte do país. Trouxe para eles que no nordeste também existem pessoas e comunidades indígenas, e que explicaria melhor durante a aula.

Em seguida, mostrei para as crianças o livro *Kabá Darebu* (2002), do autor indígena Daniel Munduruku, o qual é narrado por um menino indígena de 7 anos que vive na comunidade do povo Munduruku. O livro apresenta costumes e práticas da referida etnia, tais como alimentação, moradia, crenças, papéis sociais, brincadeiras e toda rotina da comunidade em uma linguagem acessível e de fácil compreensão da parte das crianças.

Figura 1 - Livro *Kabá Darebu*



Fonte: Acervo da autora

Após a apresentação do livro, iniciei com eles uma conversa sobre o mesmo, questionando se as crianças conheciam o livro, sobre o quê elas imaginavam que o livro falava. Enquanto Kapii guara respondeu: “Tia, eu acho que fala de um índio criança”; Mani-oca retrucou: “Tu falou errado, tia disse que é pra chamar de indígena”. A partir da fala de Mani-oca, reforcei que sim, deveríamos sempre lembrar de falar povos indígenas, originários ou nativos e que de fato, o livro falava sobre um menino da etnia indígena Munduruku que vive no norte do Brasil.

Figura 2 - Diálogo sobre o Livro *Kabá Darebu*



Fonte: Acervo da autora

Continuei o diálogo sobre o livro, e pedi às crianças que prestassem bastante atenção durante a leitura, pois a partir dela iríamos desenvolver o restante da aula. Pedi que as crianças levantassem de suas cadeiras e fossem para o local designado pela professora como “Cantinho da leitura”. Após as crianças se organizarem, mostrei mais uma vez o livro desta vez seguindo os passos que a professora costuma fazer, inicialmente mostrando a capa do livro, e posteriormente falando sobre o autor, Daniel Munduruku e a ilustradora Marie Therese Kowalczyk destacando para as crianças que o autor é indígena e faz parte da mesma etnia que o menino Kabá Darebu, narrador e personagem principal do livro. Em seguida, dei início à leitura do livro com as crianças. Prossegui com a leitura de maneira interativa com as crianças, mostrando as imagens presentes no livro e trazendo questionamentos para os alunos à medida em que eram explicitadas as vivências da etnia Munduruku.

Em um determinado momento, é retratado na história que, na comunidade em que Kabá Darebu vive, é comum que as pessoas utilizem redes para dormir, e neste momento Yasa'i disse, com certa empolgação: “Eu durmo na rede também, igual a ele, tia!”. A partir do comentário feito pelo aluno, os outros estudantes também expressaram identificação com o fato e então neste momento afirmei que muitos costumes que nós temos foram trazidos e popularizados pelos povos indígenas, e trouxe para eles o seguinte questionamento: “O que mais vocês acham que os

povos indígenas influenciaram na nossa cultura?” Em sua maioria, as crianças trouxeram a alimentação como principal semelhança.

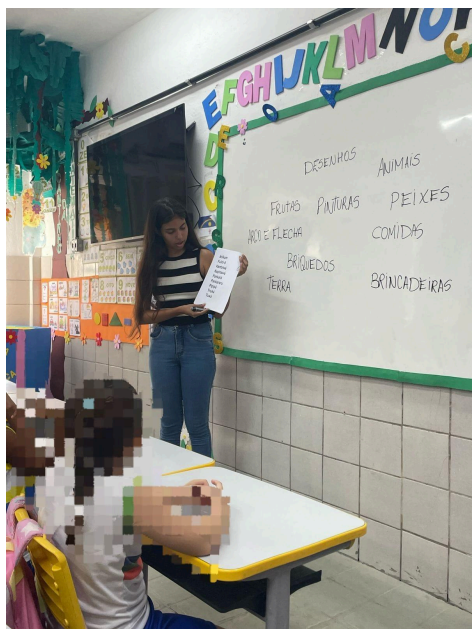
Dando continuidade à leitura, expliquei que além da alimentação as contribuições dos povos indígenas na formação cultural do Brasil são muito amplas, e em diálogo com os elementos presentes no livro fui estabelecendo conexões com a realidade das crianças, apresentando similaridades entre os costumes, crenças e hábitos que poderiam ser praticados por eles enquanto pessoas não indígenas. As crianças também demonstraram surpresa no momento em são citados os animais que convivem na comunidade indígena Munduruku. Mani-oca pontuou: “Tia, indí...Como é mesmo o nome? Eles também têm cachorro, é? Acho que eles são igual à gente feito você falou!” A partir da observação da aluna, percebi que à medida em que era desenvolvida a leitura as crianças conseguiam estabelecer conexões entre povos indígenas e não indígenas.

A leitura teve duração de 20 minutos sem que a professora interferisse com comentários ou observações, sendo assim, apenas as crianças expressaram opiniões e perguntas que geraram diálogos durante a interpretação do livro. Após a finalização do livro, questionei as crianças sobre as suas impressões, se gostaram, e pedi que ficassem à vontade para fazer comentários sobre a história contada. Em sua maioria, as crianças demonstraram gosto pelo que foi lido e trouxeram reflexões pertinentes como: “Eu nunca vi um livro de índio, esse é muito legal.” Com esta fala, percebe-se que livros literários nos quais a temática indígena é abordada não costumavam ser introduzidos nas rodas de leitura que a docente realizava com os alunos como parte da rotina.

Quando concluído o primeiro momento com a leitura para os alunos, solicitei que os mesmos voltassem para as suas respectivas cadeiras e aguardei até que se organizassem para que eu pudesse continuar a aula. Seguindo o planejamento, trouxe o questionamento: “O que vem à mente quando vocês ouvem a palavra: indígena?” Pedi que pensassem nas respostas a partir do que foi lido e das reflexões que fizeram durante a leitura, porém reforçando que a cultura apresentada no livro não se aplica a todos os povos, solicitei também que refletissem através de diálogos prévios com a professora regente. As crianças destacaram principalmente elementos presentes no livro, tanto na parte escrita quanto nas imagens

apresentadas. As palavras trazidas pelas crianças foram: “Desenhos”, “Animais”, “Frutas”, “Pinturas”, “Peixes”, “Arco e flecha”, “Comidas”, “Brinquedos”, “Terra” e “Brincadeiras”.

Figura 3 - Apresentação das comunidades indígenas de Pernambuco



Fonte: Acervo da autora

À medida que as crianças traziam as palavras, fui escrevendo-as no quadro a fim de formar uma nuvem de palavras e posteriormente dialogar e refletir com as crianças sobre cada uma delas, e com o auxílio de uma folha com nomes de povos indígenas disponibilizada pela professora, citei para as crianças alguns povos Pernambucanos. Ao finalizar a escrita das palavras, dirigi para os estudantes a seguinte pergunta: “Alguém gostaria de dizer o porquê de ter escolhido alguma dessas palavras?” Yasa’i respondeu: “Eu falei desenho, porque eu gostei dos desenhos que eles fazem”, referindo-se aos símbolos utilizados pela etnia Munduruku que são mostrados no livro.

Perguntei novamente se mais alguém gostaria de se pronunciar, porém nenhum dos outros alunos demonstrou interesse, desta forma dei prosseguimento explicando a relação de cada palavra com os povos e comunidades originárias, relembando também que não são todas as comunidades que seguem o mesmo estilo de vida. Expliquei para as crianças a relação da palavra “pintura” para as

comunidades indígenas, destacando que existem diversos tipos de pinturas corporais e com diferentes significados e que as pinturas variam entre as comunidades indígenas podendo ser utilizadas até mesmo como forma de identificação de cada povo apenas pelos símbolos e cores usados na pintura .

Após finalizar as explicações e relações de todas as palavras citadas, me dirigi à professora pedindo auxílio para realizar a exibição de um documentário intitulado “Índios somos nós”, feito pela TV Brasil, gravado na cidade de Palmas durante a primeira edição dos jogos mundiais dos povos indígenas, onde traz povos originários de diversas etnias em um mosaico de entrevistas com habitantes das comunidades, dialogando sobre culturas e modos de vida de cada grupo étnico. O vídeo também apresenta imagens de rituais, preparação de adereços, alimentação, brincadeiras e divisão de tarefas. Em diálogo com a docente, optamos por levar os alunos para a sala de aula do grupo IV para que fosse possível a exibição do vídeo, uma vez que o televisor presente na sala de aula da turma não estava funcionando. Nos dirigimos então com as crianças para a sala ao lado e pedimos que colocassem as cadeiras de frente para o televisor.

Uma vez que os estudantes se organizaram nas cadeiras, me posicionei de frente a eles, e comecei a explicar que assistiríamos ao vídeo e que o mesmo seria importante para uma atividade que seria realizada em seguida. Após a breve contextualização, coloquei o vídeo para ser exibido e reforcei com as crianças que prestassem atenção em todo o vídeo, também solicitei que caso os alunos sentissem a necessidade de repetir algum momento do vídeo, comunicassem a mim ou à docente. Durante o vídeo, os alunos destacaram diversos elementos, como os cocares, adereços, símbolos e pinturas no rosto e corpo dos utilizados por alguns dos entrevistados. Kapii guara trouxe a seguinte observação: “Nossa, olha como eles usam um montão de colar e coisas coloridas!”, Mani-oca concordou: “E isso que eles usam na cabeça o que é? É cheio de penas.”.

Expliquei para Kapii guara, Mani-oca e os demais que os cocares eram adereços feitos com penas de aves e que em suma eram utilizados como adereços e alguns eram para identificar líderes como pajés, guerreiros ou curandeiros. A exibição teve início antes do intervalo da turma e precisou ser interrompido para que as crianças fossem para o momento do lanche, quando precisei informar aos alunos

que seria necessário interromper a exibição, as crianças demonstraram insatisfação e expressaram desejo em continuar assistindo após o lanche. O fim do intervalo ocorreu às 14h50, e os estudantes retornaram para a sala do grupo IV, onde damos continuidade ao vídeo finalizando a segunda etapa.

Após a atividade do vídeo ser finalizada, retornei com os alunos e a docente para a sala de aula da turma e aguardei que as crianças se organizassem novamente em seus lugares. Em seguida, questionei os alunos sobre o que mais havia chamado sua atenção durante a apresentação, e em sua maioria as crianças responderam que novamente os cocares, os adereços, as pinturas corporais havia chamado sua atenção. Pedi que as crianças fossem além, uma vez que estes elementos já tinham sido citados e então Yasa'i trouxe a seguinte afirmação: "Tia, eu me lembrei que tinha uma índia com uma roupa igual a que a gente usa em casa! Eu nem sabia que índio usava roupa".

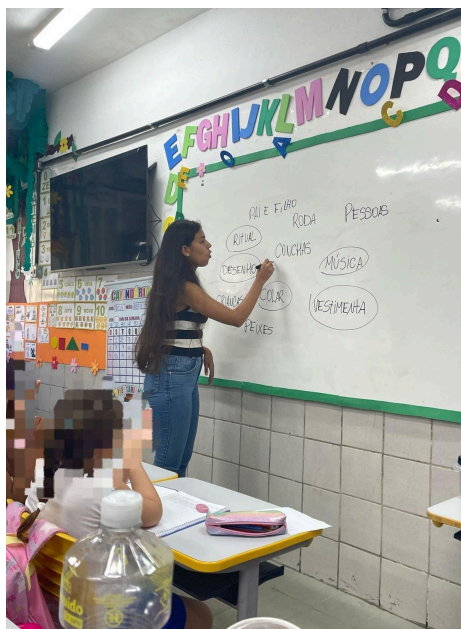
A partir da afirmação de Yasa'i, comecei a explicar que sim, os povos indígenas utilizam roupas como qualquer outra pessoa e nesse momento questionei novamente as crianças com: "Vocês achavam que os povos indígenas usavam o quê então?". Então Kapi guara respondeu: "Acho que aquelas roupas de mato bege", referindo-se à palha. Aproveitando o que foi colocado pelo aluno, afirmei que os povos indígenas em algumas situações específicas podem sim utilizar roupas diferentes feitas de palha ou outros materiais, mas que os mesmos possuem poder de escolha sobre suas vestimentas.

Analizando a fala do aluno, pode-se perceber que o mesmo possui um referencial prévio de como seria uma pessoa indígena, sendo assim, é possível perceber que o mesmo reproduz um discurso que está inserido na sociedade há muito tempo. Munduruku (2020) salienta que falas e comportamentos preconceituosos tendem a ser repetidos por pessoas que não possuem o devido ou nenhum conhecimento sobre as culturas, crenças e histórias dos povos indígenas existentes no Brasil. Desta forma é notório que não só Yasa'i, mas as outras crianças possuíam um conhecimento que ainda reproduz estereótipos que permeiam os povos indígenas.

Após o diálogo, pedi que as crianças trouxessem novamente os elementos que chamaram a sua atenção no vídeo, desta vez, trazendo algo que os mesmos

ainda não haviam visto nem mesmo no livro Kabá Darebu. Expliquei que estes elementos seriam para que nós pudéssemos construir uma nova nuvem de palavras. As palavras trazidas pelas crianças foram: “Pai e filho”, “Roda”, “Pessoas”, “Ritual”, “Conchas”, “Música”, “Desenhos”, “Colar”, “Vestimenta”, “Crianças” e “Peixes”.

Figura 4 - Construção da segunda nuvem de palavras



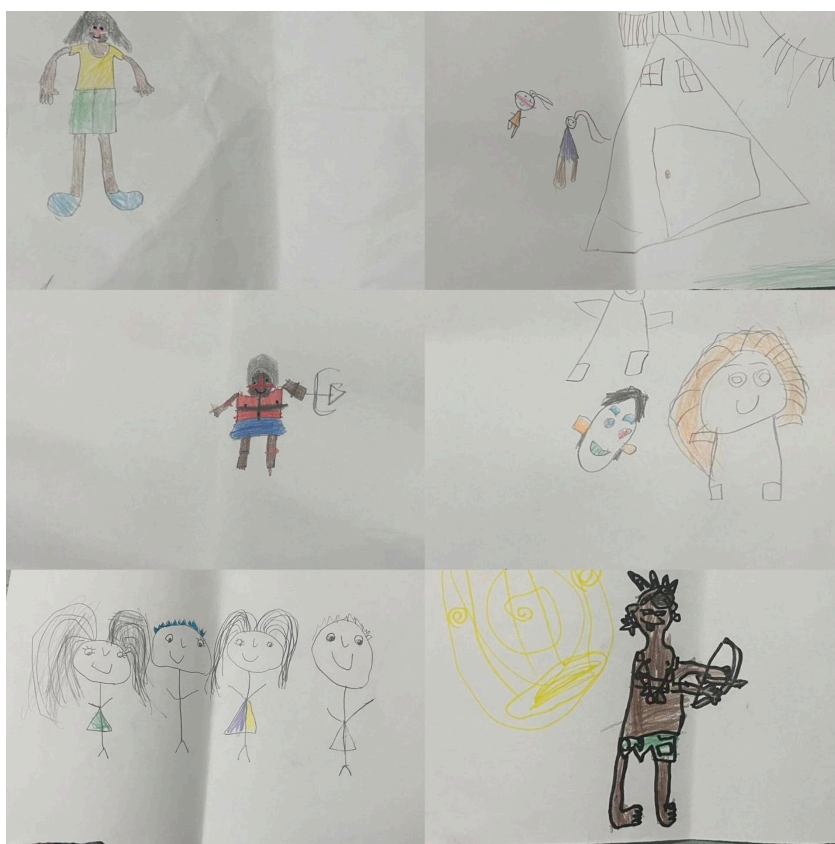
Fonte: Acervo da autora

Expliquei para as crianças a relação da palavra “Colar” com os povos indígenas, destaquei que são adereços utilizados pelos habitantes da comunidade e podem possuir diferentes significados, dependendo de quem usa, da finalidade ou do material que foi produzido. Os alunos demonstraram surpresa ao descobrir as diversas funções atribuídas a um colar dentro de uma comunidade indígena. Sendo assim, expliquei que assim como os cocares, os colares podem ser utilizados como amuletos de proteção, como enfeite ou como forma de identificar um líder ou alguém importante para aquela população.

Em seguida, expliquei também a relação das outras palavras para as crianças, e fizemos também uma breve comparação com a primeira nuvem feita no início da aula logo após a leitura. Após relembarmos as palavras que haviam sido ditas pelas crianças inicialmente, ressalttei que tudo o que havia sido pontuado em ambas nuvens fazia parte tanto da comunidade indígena Munduruku que foi

trazida num primeiro momento da aula , quanto de outras comunidades, mas que não era uma regra geral e que cada povo indígena possui suas particularidades. Como atividade final, solicitei às crianças que produzissem individualmente um desenho do que havia sido mais marcante para eles durante a aula.

Figura 5 - Desenhos das crianças



Fonte: Acervo da autora

Enquanto as crianças realizavam suas produções, fui em cada uma das mesas a fim de identificar o que estava sendo retratado pelas crianças. Algumas retrataram imagens de pessoas, outras de alimentos, já outras trouxeram adereços, e alguns poucos retratam animais ou instrumentos para caça e pesca. Após a entrega dos desenhos, finalizei a aula explicando que continuaríamos o assunto de povos indígenas na próxima aula que ocorreria no dia dezanove de abril, como havia sido combinado com a professora. Por fim, a docente disponibilizou jogos para as crianças até o horário de largada às 17h.

No dia dezoito de abril, acontece o dia nacional do livro infantil, uma vez que a leitura é uma prática que está inserida na rotina da turma, a docente optou por deixar o fim da sequência didática para o dia dezoito de abril, pois a mesma já havia elaborado um planejamento para o dia do livro infantil. A professora abordou com os alunos a importância da literatura infantil e a trouxe como um instrumento importante na construção social das crianças e lembrou com os alunos os livros que haviam sido lidos até aquele momento. Após lembrar alguns livros, foi possível perceber que o único livro que aborda a temática indígena, havia sido o livro Kabá Darebu, lido no dia anterior.

Em determinado momento da aula, a docente perguntou às crianças sobre qual o livro lido até o momento era o seu preferido e uma das crianças respondeu que Kabá Darebu e então a professora perguntou o porquê e o estudante expressou que o livro era “Muito legal”. Após a dinâmica, a docente deu início às atividades voltadas para o dia do livro infantil, tais como leituras e produção de texto coletivo.

A ausência da literatura infantil indígena pode ser considerada como um fator contribuinte para que as crianças ainda não possuam um conhecimento mais amplo acerca da temática, uma vez que através da literatura as histórias desses povos podem ser compartilhadas possuindo um alcance significativo de leitores. “Fazer literatura indígena é uma forma de compartilhar com os parentes e com os não indígenas a nossa história de resistência, as nossas conquistas, os desafios, as derrotas, as vitórias [...]” (Graúna, 2012. p.275).

No dia dezoito de abril, considerado o dia dos povos indígenas, o dia foi dividido em dois momentos, onde no primeiro momento foi a última intervenção para a pesquisa, enquanto no segundo momento foi conduzido pela professora a fim de realizar o seu planejamento para a data comemorativa em questão. Após a chegada das crianças, a docente realizou a acolhida e comunicou aos alunos que a aula seria um continuidade do que havia sido trabalhado no dia dezoito referindo-se ao conteúdo que aborda a temática indígena. Em seguida, assumi a sala de aula perguntando às crianças se lembravam do livro Kabá Darebu (2002) que havíamos lido anteriormente, e as mesmas responderam que sim.

Seguindo o planejamento destaquei que o livro trouxe muitas informações sobre importantes, entretanto, pedi que as crianças lembrassem especificamente o

momento em que o livro retrata a alimentação, e a partir das lembranças trazidas pelas crianças, resgatei que os alimentos consumidos pelos povos indígenas são diversos, podendo variar de acordo com as comunidades ou localidades em que estão inseridos esses povos. Após o momento de diálogo, expliquei que a aula teria como foco a influência da culinária indígena na culinária brasileira.

Em seguida, pedi o auxílio da professora para apresentar um vídeo para as crianças, intitulado “Influências indígenas na culinária brasileira”, apresentado pelo ator brasileiro Miguel Falabella, no qual aborda alimentos e pratos da culinária brasileira destacando a sua origem da culinária indígena. O vídeo traz alimentos como paçoca, açaí, mandioca, tapioca e alimentos à base de milho, realizando uma conexão dos mesmos com os povos indígenas. Durante a exibição do vídeo, as crianças demonstraram surpresas com as similaridades entre o que é comumente consumido pelos povos indígenas e por pessoas não indígenas. O vídeo teve duração de quatro minutos e ao ser finalizada a apresentação do mesmo, pedi que as crianças expressassem suas impressões acerca do assunto abordado.

Os estudantes trouxeram afirmações como: “Nossa, eles comem açaí salgado? Eu pensei que só existia doce”, “Olha, os índios também comem tapioca e até paçoca, acho que eles comprem um pote grandão, né tia?”. A partir das impressões trazidas pelas crianças, comecei a explicar que, apesar de diversos pratos da culinária brasileira possuírem a influência indígena, o modo de consumo pode variar, citando como exemplo o açaí e a paçoca que quando consumidos pelos povos indígenas, são salgados. Após o diálogo, propus para as crianças um jogo, a fim de consolidar o conteúdo que foi apresentado inicialmente.

O jogo proposto foi “Quem sou eu?”, que consiste em adivinhar uma palavra ou personagem, através de dicas dadas pelo narrador, tendo como objetivo apresentar também em Tupi-Guarani os nomes dos alimentos mostrados no livro e no vídeo. As crianças demonstraram certa empolgação com o jogo e então dividi a turma em três grupos com oito crianças cada, expliquei de que maneira o jogo funcionaria, que a partir de pistas dadas por mim, cada equipe deveria tentar identificar qual era o alimento em questão. Foram feitas no total dez perguntas (APÊNDICE D) sendo três para cada equipe e a cada acerto a equipe conquistava um ponto. Ao final, fez-se necessária uma rodada de desempate para definir o grupo

vencedor. Ao final da atividade, as crianças retornaram aos seus lugares para o horário do intervalo.

Após retornarem do intervalo, pedi que as crianças se organizassem novamente em grupos, porém em grupos com quatro integrantes para que houvesse uma última atividade para consolidar o fim da sequência didática elaborada pela pesquisadora. Como atividade final, pedi que as crianças produzissem cartazes coletivos com desenhos que apresentem a influência dos povos indígenas na cultura brasileira, utilizando como referência todo conteúdo visto sobre a temática indígena, e após a finalização dos cartazes cada grupo deveria apresentar de maneira breve o cartaz produzido justificando o desenho escolhido. Por fim, cada grupo se dirigiu à frente da turma a fim de apresentar os cartazes coletivos, porém demonstraram dificuldades em justificar a escolha dos desenhos.

Após a finalização da sequência didática, a docente realizou com as crianças uma atividade voltada para a temática do dia dezenove de abril, que consistia em uma pintura de um desenho já impresso anteriormente pela professora. O desenho em questão evidenciava uma imagem estereotipada que ainda é comumente associada aos povos indígenas, sendo uma pessoa vestida apenas com um saiotê, com cabelos lisos e escuros, sem a presença de adereços com cocares, pulseiras, colares entre outros e empunhando uma lança, abaixo do desenho, havia a frase “Feliz dia do índio”.

A docente distribuiu os desenhos e pediu que as crianças pintassem “Corretamente”. Em determinado momento, o estudante Mbe’yu começou a colorir os cabelos da figura representada na folha com um lápis de cor amarela e foi imediatamente repreendido pela professora, proferindo a seguinte frase: “Está errado! Não existe índio loiro, onde já se viu? Pinte o cabelo dele de preto!” Em seguida, a docente pediu que as crianças pintassem o desenho exatamente como uma pessoa indígena, pois segundo a mesma, aquela era uma representação correta dos povos originários. Após a finalização das pinturas, a professora recolheu as folhas. Enquanto organizava atividades para o próximo dia letivo, a docente colocou vídeos sobre povos indígenas para que as crianças assistissem até o horário de largada.

Inicialmente a docente selecionou apenas um vídeo, e deixou que os outros fossem reproduzidos em sequência. Os vídeos assistidos pelas crianças apresentavam elementos das culturas indígenas, porém de maneira generalizada, onde todos os povos originários seguem apenas uma única cultura. Os vídeos também referiam-se a esses povos como “índios” sem a utilização de palavras como “Originários, Nativos ou Indígenas”, uma vez que a palavra índio é considerada pejorativa pelas comunidades indígenas.

Aprendemos equivocadamente a chamar a pessoa que pertence a um povo originário pela palavra índio. Nunca nos ensinaram que tratar alguém por esse apelido é estar aceitando, e repetindo, uma imagem estereotipada que desqualifica essa pessoa (Munduruku, 2020, p.22).

No dia vinte e dois de abril, foi finalizado o período de coleta de dados com a observação da prática docente. No dia em questão, a professora iniciou a aula às 13h recebendo as crianças na porta da sala, e direcionando-as para os seus lugares e em seguida realizando o acolhimento com os alunos. Após o momento do acolhimento, a docente trouxe para as crianças que a data vinte dois de abril possuía um significado importante na história do Brasil, e questionou se as mesmas sabiam o motivo. Diante da resposta negativa dos alunos, a professora abordou que naquele dia era “comemorado” o dia do “descobrimento do Brasil”, afirmando que a referida data marcava a chegada dos navios portugueses no nosso país.

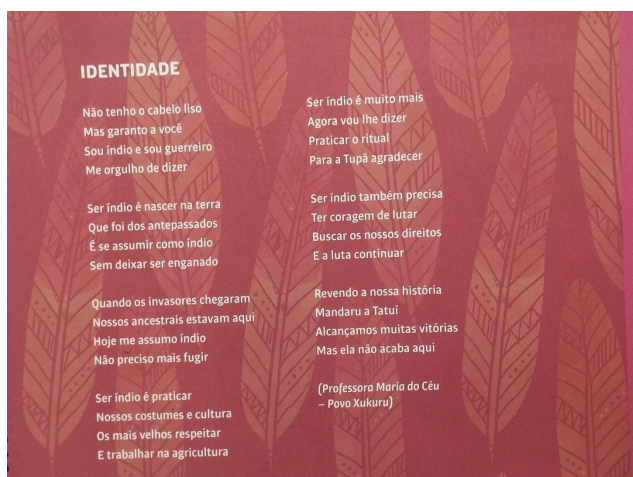
A professora deu continuidade explicando que no Brasil já haviam habitantes, e que estes habitantes eram os povos indígenas, porém a mesma referiu-se a tais povos utilizando a palavra “índios”. A docente então explicou para as crianças que com a chegada dos portugueses, costumes e práticas advindos dos “índios” foram mudados e que devido às tentativas de colonização por parte dos povos recém chegados houve resistência de algumas comunidades indígenas, implicando na morte de diversos povos originários e na diminuição significativa da população indígena e a diversidade cultural existente entre estes povos.

Após o breve diálogo com os alunos, a docente entregou às crianças um livro disponibilizado pela prefeitura e pediu que os estudantes abrissem em uma página onde o assunto abordado eram tipos de moradias. Dentre as moradias apresentadas no livro, as ocas são indicadas como moradias principais dos povos indígenas, a partir do que foi apresentado, a professora conversou com as crianças sobre as

diversidades de moradias, em seguida, a mesma destacou que os povos originários também podem viver em outros tipos de moradias. As crianças demonstraram surpresa e Mbe'yu reagiu dizendo: “Nossa, que engraçado um índio morando em uma casa igual à nossa”. A professora então argumentou com a seguinte afirmação: “Vocês lembram que a tia falou que os índios também estudam e usam roupas? Pois bem, eles também moram em casas e até em prédios!”. Durante o curso da aula, a professora pediu que as crianças realizassem uma atividade proposta no livro, uma cruzadinha com os nomes das moradias.

Após a finalização da atividade do livro, as crianças seguiram para o intervalo. Na volta do intervalo dos alunos, a docente conversou com os mesmos, explicando que a próxima atividade seria a leitura coletiva do poema “Identidade” escrito pela professora Maria do Céu, do povo Xukuru, e após a leitura, as crianças deveriam escolher o trecho que mais chamasse sua atenção para posteriormente escrevê-lo em uma folha disponibilizada pela professora.

Figura 6 - Poema utilizado pela professora



Fonte: Acervo da autora

Durante a leitura, a docente pontuou com as crianças alguns elementos destacados no poema em determinados trechos, como por exemplo, no momento em que a autora relata sobre a chegada de invasores, a professora relembrou com os alunos o início da aula, afirmando que para os povos indígenas os portugueses invadiram uma terra que já possuía habitantes. Após o fim da leitura, a professora escreveu o poema no quadro e entregou para os estudantes folhas de papel ofício

recortadas em formato de folhas de árvores e pediu que as crianças a pintassem com lápis verde e em seguida, registrassem a parte do poema que mais chamou sua atenção.

Enquanto as crianças realizavam a atividade, a docente passou em cada mesa individualmente perguntando se as crianças haviam trazido as imagens de povos indígenas solicitadas por ela na aula anterior, no dia dezenove de abril. Ao recolher as imagens trazidas pelas crianças, a professora apresentou para as crianças um molde do mapa do estado de Pernambuco feito por ela, e explicou que as folhas onde os estudantes estavam escrevendo seu trecho favorito do poema seriam coladas no mapa, juntamente com as imagens trazidas pelas crianças, e os nomes de comunidades indígenas em Pernambuco, como uma forma de destacar os povos indígenas que residem em solo Pernambucano. Assim que as crianças finalizaram a escrita nas folhas, a docente deu início à construção do mapa e quando finalizado, a mesma expôs na sala de aula.

Figura 7 - Mapa construído com os alunos



Fonte: Acervo da autora

Após a colagem do mapa na sala de aula, a professora pediu que as crianças trouxessem suas impressões sobre o que aprenderam sobre os povos indígenas de maneira geral, a partir o período de intervenção por parte da pesquisadora até a aula dada no dia vinte e dois de abril, e as mesmas demonstraram entusiasmo com os conteúdos trazidos sobre a temática indígena. Para a finalização do dia letivo, a

docente disponibilizou jogos para que as crianças brincassem até o momento da largada às 17h.

3.3. RECURSOS DIDÁTICOS E CONCEPÇÕES DA DOCENTE

Durante o processo de observações e intervenções na sala de aula, foram trazidos diversos recursos para que a temática indígena fosse trabalhada com a turma do primeiro ano do Ensino Fundamental nos Anos Iniciais. Neste tópico serão identificados e analisados os recursos utilizados por mim e pela professora regente da turma. Os recursos utilizados foram: Literatura infantil indígena, vídeos educativos, jogos, imagens, poemas e mapas. Os recursos utilizados pela pesquisadora foram pensados a partir das observações da rotina da turma e da prática docente durante o período do Programa de Residência Pedagógica.

O livro utilizado para introduzir a temática indígena para a turma foi o livro Kabá Darebu (2002), escrito pelo autor indígena Daniel Munduruku, onde o mesmo apresenta a cultura da comunidade Munduruku através da visão de um menino de sete anos. O livro aborda diversos costumes e práticas da referida comunidade, tais como alimentação, brincadeiras, moradias, crenças, práticas de divisão de tarefas dentro da comunidade, além de rituais e vestimentas. O mesmo foi escolhido de acordo com a dinâmica estabelecida na sala de aula pela professora, uma vez que a docente se utiliza da leitura de livros literários como instrumento para introduzir de maneira lúdica, conteúdos a serem trabalhados com os alunos. Uma vez que a literatura infantil na turma é utilizada dessa forma, a leitura de um livro de literatura infantil indígena apresenta-se como uma maneira de introduzir ludicamente o conteúdo sobre a temática indígena.

De acordo com Graúna (2012), a literatura indígena é uma maneira de retratar e promover reflexões sobre a temática indígena, seja como uma maneira de trazer o olhar dos povos indígenas sobre sua própria história ou para relatar o processo de colonização dos mesmos. Sendo assim, a utilização de livros literários produzidos por autores indígenas, onde são retratadas as culturas ou são criadas histórias sobre tais povos, pode trazer para a sala de aula uma reflexão conduzida através do olhar dos povos originários.

Dessa forma, a temática indígena é abordada de maneira onde os povos originários são protagonistas de suas próprias histórias. Durante a realização da entrevista com a docente, a questioneei acerca dos livros de literatura indígena, se a mesma possuía conhecimento sobre livros literários que abordassem a temática indígena. De acordo com a resposta dada pela professora, livros literários não fazem parte do seu acervo pois a prefeitura não os fornece para que sejam trabalhados na escola.

“Veja, eu não conheço nenhum livro que fale de povos indígenas não, até porque a prefeitura não disponibiliza esse tipo de material isolado, entendeu? O que eles mandam sobre povos indígenas é o que já vem nos livros didáticos, então eu trabalho com os alunos a partir disso, mas esses livros de literatura infelizmente aqui não tem”. (Professora da turma)

Durante as observações, foi possível perceber que de fato a docente utilizou um dos livros didáticos entregues pela prefeitura, onde continha um poema da autora indígena Maria do Céu, do povo Xukuru. Porém, a partir da resposta trazida pela docente, é possível realizar uma breve reflexão acerca também do direcionamento de recursos que promovem o ensino da temática indígena, onde a professora frisa que a falta da diversidade de recursos aparece como uma dificuldade, mas não como um empecilho para que a temática seja explorada de maneira mais ampla na sala de aula. Quando questionada sobre a abordagem da temática com a turma, a docente citou que se utiliza de outros recursos trazidos através de materiais fornecidos pela prefeitura, porém produzidos de maneira independente, tais como a apresentação de vídeos educativos.

“Eu costumo utilizar como eles o livro didático que já é da prefeitura, mas eu tento muito trazer os assuntos de outras formas, de formas dinâmicas, então eu costumo usar também vídeos na televisão, porque tem muitos vídeos interessantes sobre diversos assuntos que podem ajudar a trabalhar o conteúdo”. (Professora da turma)

Segundo o Ministério da Cultura (2010), o uso de filmes de curta e longa metragem que abordam a temática indígena dentro do espaço escolar proporciona

aos professores e alunos reflexões que podem ser aplicadas em diversas esferas dos conteúdos trabalhados na escola, podendo ser utilizados em diferentes disciplinas, encaixando-se tanto em história e geografia, quanto em português e artes, por exemplo. Porém, em alguns vídeos exibidos na sala de aula da turma observada, houve a presença marcante de estereótipos e a utilização de palavras como “tribo”, “Índios” e “não civilizados”, consideradas pejorativas pelos povos originários atualmente.

Além do uso da literatura infantil e dos vídeos, outro recurso utilizado na turma para promover o ensino da temática indígena foram as imagens, durante uma das aulas observadas, a docente entregou às crianças uma folha contendo uma imagem de uma pessoa indígena e pediu que as crianças pintassem, entretanto, o desenho apresentou uma imagem estereotipada, além do uso da palavra “índio”. De acordo com Silva (2019), o ensino da temática indígena deve seguir o que é proposto pela lei 11.645/2008, promovendo no ambiente escolar um ensino que valorize a diversidade de culturas e sua relação com o povo não-indígena. Sendo assim, percebe-se que a ideia representada no desenho entregue pela professora acaba por reforçar uma visão preconceituosa sobre os povos indígenas.

Outro recurso a ser utilizado na promoção do ensino de conteúdos na sala de aula são os jogos. Segundo Kishimoto (2010), o jogo é um instrumento pedagógico que se adequa ao ensino de conteúdos em diferentes disciplinas no ambiente escolar, deste modo, o uso de jogos para promover o ensino acerca da temática indígena pode proporcionar um ensino de conteúdos importantes de maneira lúdica. Na sala de aula da turma observada foi realizado o jogo “Quem sou eu?” (APÊNDICE E), a fim de trabalhar com as crianças o que havia sido abordado anteriormente sobre a temática indígena.

Durante a entrevista realizada com a docente, a mesma ressaltou que além dos materiais disponibilizados pela prefeitura também realiza atividades planejadas por ela de acordo com as necessidades e especificidades dos alunos e do assunto trabalhado. Quando questionada sobre quais atividades costumava realizar no dia dezenove de abril, a mesma afirmou que costuma variar as atividades.

“Depende muito de cada turma, você trabalha com o que funciona melhor para cada um. Eu gosto muito de fazer

atividades que eles participem da construção, que eles coloquem a mão na massa e pesquisem por eles próprios, para poder a gente em conjunto desenvolver uma atividade [...] Em datas comemorativas tipo essa, eu faço atividades manuais e de pesquisa mesmo”. (Professora da turma)

Em concordância com a resposta dada pela docente, para trabalhar com os alunos o dia dos povos indígenas, a mesma realizou com a turma a construção de um mapa, cujo formato se assemelhava ao formato do mapa do estado de Pernambuco. A professora também utilizou imagens de povos indígenas trazidas pelas crianças e produções escritas feitas pelos alunos. A docente em questão possui graduação em estudos sociais, voltada para o ensino de história, além de uma pós-graduação em história do Brasil, sendo assim, a mesma afirmou que se sente preparada para abordar a temática indígena na sala de aula, apesar dos desafios como a falta de subsídios, por exemplo. A professora também afirmou que para trabalhar a temática indígena na sala de aula se faz necessária a atenção para a atualidade.

“É muito importante que a gente esteja sempre se atualizando, porque as coisas mudam muito, por exemplo, agora não pode mais chamar “índio” o nome agora é “indígena” e eu não sabia dessa mudança, descobri quando você trouxe aqui na aula com as crianças”. (Professora da turma)

A partir dos posicionamentos advindos da professora, pode-se perceber que a mesma compreende a importância da temática indígena dentro da sala de aula, entretanto, ainda segue alguns padrões de atividades e linguagens que reproduzem estereótipos e conceitos errôneos sobre a população indígena. Destaco também que a docente possui também práticas valorativas à temática indígena, porém aplicadas geralmente na data comemorativa do dia dezenove de abril.

De modo geral, foi realizada com a turma a promoção do ensino da temática indígena de forma lúdica, respeitando a rotina e especificidades da turma. Considero a ação realizada como bem sucedida, uma vez que as crianças apresentaram reações positivas sobre os conteúdos e demonstraram interesse em conhecer mais acerca das culturas indígenas. Tendo em vista que geralmente a visão do

colonizador é apresentada, os recursos utilizados permitiram que as crianças aprendessem sobre a temática indígena a partir das visões dos próprios povos originários. Para que assim fosse proporcionado um ensino que se desprende de preconceitos e visões antiquadas aplicadas aos povos originários.

CONCLUSÃO

Através dos elementos presentes no corpo do texto desta monografia, tais como descrições, registros imagéticos e escritos, análises e referências que os objetivos geral e específicos foram prontamente atendidos. Foi realizada uma proposta de (Re)construção do conhecimento acerca da temática indígena, atendendo assim ao que foi proposto na lei 11.645/2008, e trazendo para os estudantes o ensino da temática indígena apresentando a diversidade cultural, histórias e influências dos povos originários. A proposta de (Re)construção foi pensada de acordo com a rotina da turma, assim como a escolha dos recursos utilizados, a fim de proporcionar um momento de aprendizado confortável e estável para as crianças, para que não houvesse uma fuga à rotina da sala de aula.

A presente monografia foi organizada inicialmente com introdução, onde foram trazidos o problema de pesquisa, os objetivos geral e específicos, além de uma breve contextualização acerca do objeto pesquisado, dando continuidade com a descrição dos capítulos seguintes da monografia. Em seguida foi trazido o capítulo de fundamentação teórica onde foi realizado um estudo das bases teóricas mais importantes que respaldam o que foi pesquisado e escrito pela autora.

Encontra-se também na fundamentação teórica as mais recentes pesquisas acerca da temática indígena na sala de aula de escolas não-indígenas, porém, faz-se importante destacar ainda assim o número pouco significativo de pesquisas encontradas em um recorte de cinco anos. Durante a pesquisa realizada para a obtenção de trabalhos a fim de construir o levantamento bibliográfico presente nesta monografia, foi perceptível o quantitativo de trabalhos voltados para a temática indígena, porém fora do âmbito educacional, sendo pesquisas voltadas para a saúde e outras questões que permeiam a temática.

No capítulo adiante, foi apresentada a escolha metodológica que foi realizada cuidadosamente a fim não apenas de obter dados e resultados para a pesquisa, mas também de agregar no processo educacional dos estudantes da turma do primeiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. A partir da metodologia escolhida, pesquisa-ação foi possível realizar a coleta dos dados, onde foram destacadas e analisadas a rotina da turma e prática pedagógica, as observações e intervenções e por fim, os recursos pedagógicos utilizados.

Durante todo o processo de coleta de dados foi possível perceber que a abordagem da temática indígena realizada através da pesquisa-ação obteve um impacto inicial sobre a concepção dos alunos, uma vez que em determinados momentos as crianças realizaram a troca da palavra “índio” para “indígena” ao se referir à população originária. Porém, ainda assim, trabalhar a temática indígena em uma turma de primeiro ano que já possui um determinado conhecimento sobre o tema, na tentativa de desconstruir uma imagem eurocêntrica e quebrar padrões de preconceitos que recaem sobre as comunidades indígenas torna-se um desafio, pois estes comportamentos e visões eurocêntricas estão enraizados, e se faz necessário uma constância de atividades, diálogos e reflexões para que sejam desconstruídos por completo.

A turma participante da pesquisa demonstrou a todo momento da realização da pesquisa-ação um grande interesse pela temática, expressando desde o momento o interesse em se aprofundar no tema, durante a aplicação dos recursos como o livro, o jogo e os vídeos educativos, o entusiasmo dos estudantes em participar, seja trazendo comentários ou posteriormente fazendo um desenho relacionado ficou completamente perceptível. A participação da docente foi de extrema importância durante a realização das atividades, a mesma se colocou de maneira muito solícita permitindo que eu assumisse a turma e obtivesse o controle da escolha das atividades e anteriormente do planejamento. Apesar da permissão, a mesma se fez presente durante todo o momento, auxiliando-me sempre que necessário.

A prática docente posteriormente observada trouxe para a construção deste trabalho reflexões importantes. Seja devido à sua prática com os alunos que acontece de forma muito dialogada, com o uso de diversos recursos que auxiliam a promover um ensino significativo para os estudantes, aproximando a prática pedagógica da realidade vivida pelas crianças, ou seja devido à sua abertura e interesse também em pesquisar e manter-se atualizada sobre a abordagem da temática indígena na sala de aula. Sendo assim, considero esta pesquisa como um momento de grande importância e valiosidade no meu processo de formação enquanto futura professora.

Destaco também a importância da realização de pesquisas voltadas para a temática indígena, pois cada vez mais pesquisas voltadas para este âmbito, permite que o conhecimento sobre a temática tenha um alcance maior para futuros docentes e docentes em exercício. É preciso que o que é proposto pela lei 11.645/2008 seja de fato efetivado, possibilitando aos estudantes um ensino real, valorativo, consciente sobre a temática indígena.

Esta monografia para mim enquanto pedagoga é muito significativa, tendo em vista que a abordagem da temática indígena na turma participante da pesquisa trouxe impactos para os alunos e para a professora. Pode-se perceber que quanto mais pesquisas voltadas para a temática indígena dentro da educação, o ensino que valoriza e destaca todas as contribuições e diversidades existentes dos povos indígenas têm a possibilidade de ser inserido em mais espaços escolares. Destaco também a importância da necessidade de realização de formações continuadas para os professores da rede municipal do Recife, uma vez que o município possui uma política pública voltada para a aplicabilidade da lei 11.645/2008.

Em sua grande maioria, as pesquisas que buscam identificar e promover o ensino da temática indígena são voltadas para turmas de Ensino Médio ou turmas do Ensino Fundamental nos Anos Finais, a falta de pesquisas voltadas para a referida temática no Ensino Fundamental e na Educação infantil evidencia a necessidade de trazer também nos cursos de graduação em pedagogia disciplinas que abordem a lei 11.645/2008, para que assim, as novas gerações de professores possam assumir as salas de aula compreendendo a importância de abordar tal tema.

Faz-se necessário que a temática indígena seja abordada desde a educação infantil, pois no período em que as crianças vivenciam o início da vida escolar, são introduzidos conteúdos para as crianças de uma maneira que as mesmas possam construir conceitos acerca do que está sendo apresentado. Dito isto, pontuo novamente a necessidade do fornecimento de recursos adequados para o trabalho da temática e a criação de políticas públicas mais eficazes a fim de apresentar às crianças temáticas tão importantes quanto a temática indígena não só nas datas comemorativas e de uma maneira que todas contribuições trazidas por estes povos sejam reconhecidas.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. 1. ed. Lisboa: Edições 70, 1977.

BICALHO, Poliene Soares dos Santos; OLIVEIRA, Fernanda Alves da Silva; MACHADO, Marcia. “Mas eles são índios de verdade?” Representações indígenas na sala de aula. Educação & Realidade, Porto Alegre, v.43 n.4 1591-1612. out./dez. 2018.

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: 06 ago. 2023.

FONTENELE, Zilfran Varela; CAVALCANTE, Maria da Paz. Práticas docentes no ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena. Educ. pesqui., São Paulo, v.46 e204249, 2020.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GRAÚNA, Graça. Literatura indígena no Brasil contemporâneo e outras questões em aberto. Educação & Linguagem, v.15 n.25, 266-276 jan-jun 2012.

GUILHERME, Karla Larissa de Lima. A abordagem da temática indígena na educação infantil. Orientador: Prof. Dra. Rebeca Oliveira Duarte. 2018, 80.f Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Licenciatura em pedagogia, Recife, 2018.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo e brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2001.

LARA, Angela Maria de Barros; MOLINA, Adão Aparecido. Pesquisa qualitativa: apontamentos, conceitos e metodologias. In: TOLEDO, César de Alencar Arnaut de; GONZAGA, Maria Teresa Claro (Org.). Metodologia e Técnicas de pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas. Maringá: Eduem, 2011. p. 121-172.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2022.

MUNDURUKU, Daniel. Crônicas indígenas para rir e refletir na escola. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020.

MUNDURUKU, Daniel. Kabá Darebu. São Paulo: Brinque-Book, 2002.

MUNDURUKU, Daniel. O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990). São Paulo: Editora Cortez, 2002.

DANIEL Munduruku: “Eu não sou índio, não existem índios no Brasil”. Nonada Jornalismo, 2017. Disponível em: <https://www.nonada.com.br/2017/11/daniel-munduruku-eu-nao-sou-indio-nao-existem-indios-no-brasil/>. Acesso em: 06 ago. 2023.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. Educação em Revista [online], v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010.

OS INSTRUMENTOS de pesquisa mais frequentes na pesquisa de intervenção. USP-REDEFOR. São Paulo, 2011-2012.

PRADO, Beatriz Martins dos Santos; PEDRO, Rachel da Costa; GOMES, Marineide de Oliveira. Um olhar sobre a Lei Federal 11.645/2008: Antecedentes, concepções e evolução. Leopoldianum, ano 44, n. 122, 2018.

SILVA, Edson. Ensino e sociodiversidades indígenas: possibilidades, desafios e

impasses a partir da Lei 11.645/2008. *Mneme – Revista de Humanidades*, Caicó, v. 15, n. 35, p. 21-37, jul./dez. 2014.

SILVA, Edson Hely. Sociodiversidades indígenas: desafios do tempo presente para o ensino em história. *Sæculum – Revista de História*, v. 26, n. 45, João Pessoa, p. 203-215, jul./dez. 2021.

SILVA, Luandson Luis da; NASCIMENTO, Damião Cavalcante do. Educação escolar indígena e o livro didático de história 4º e 5º ano. Editora Realize – VIII Conedu, Maceió, p. 1-12, 2022.

SILVA, Niccole Jordan Freitas. (Re)criando narrativas para o reconhecimento das ancestralidades indígenas e afro-brasileiras: ação pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental. UFRPE, 2023. 80.f. Orientador Prof. Dr. Aristeu Portela Júnior. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Pedagogia, 2023.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

APÊNDICE

APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTA

Perguntas para a entrevista

Perfil docente (Nome, idade, formação, tempo de atuação, ano de formação).

Você costuma abordar a temática indígena fora do dia dezoito de abril? Se sim, de que forma?

Quais tipos de prática você costuma fazer com os alunos no dia dezoito de abril?

Quais livros literários que abordam a temática indígena você conhece?

Quais práticas você considera valorativas para o ensino da temática indígena?

Na sua opinião quais os maiores desafios ao abordar o ensino da temática indígena?

Na sua visão, a instituição fornece materiais que auxiliem na abordagem da temática indígena?

Você se sente preparada para abordar a temática indígena em sala de aula?

Durante o seu processo de formação, houve o enfoque em práticas pedagógicas para o ensino da temática indígena?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Roteiro de observação:

- Data da observação
- Rotina da turma
- Abordagens referentes à temática indígena
- Recursos didáticos

APÊNDICE C - SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Turma: 1º ano - Ensino fundamental

Eixo temático: História, artes, ciências.

Conteúdos: Vivências do povo indígena Munduruku, literatura infantil, gênero textual cartaz, jogo didático, alimentação e cultura.

Objetivos:

Reconhecer a relevância dos povos indígenas na formação cultural do Brasil

Associar a relação dos costumes e tradições indígenas com o seu cotidiano em diversas atividades

Identificar a influência da culinária indígena na culinária atual

Perceber através de jogos e histórias as semelhanças com costumes e práticas indígenas.

Primeiro momento da aula - Primeiro dia:

A princípio, a professora deve organizar as crianças no cantinho da leitura que há na sala e explicar um pouco sobre o livro Kabá Darebu do autor indígena Daniel Munduruku. Antes da leitura será feita uma apresentação do livro, apontando autor, ilustradora, capa, título e etc. Após esse momento da leitura do livro, as crianças devem retornar para as suas cadeiras, e a docente deverá fazer questionamentos como: O que mais chamou a atenção de vocês no livro? O que vocês acham que tem semelhante e diferente da vida de vocês com a de Kabá Darebu? A partir destes questionamentos, a docente deve construir com as crianças uma nuvem de palavras apontando o que vêm à mente quando as mesmas pensam na palavra indígena. após a construção da nuvem, a docente direciona o foco para a promoção da reflexão acerca das vivências dos povos originários, apresentando para as crianças que o estilo de vida apresentado no livro não se aplica todos os indígenas, evidenciando que os mesmos têm o direito de escolha acerca do seu estilo de vida.

Segundo momento da aula - Primeiro dia:

Após o diálogo com as crianças sobre os diferentes modos de vida e a pluralidade étnica existente dentro das comunidades indígenas, será passado um vídeo, intitulado de “Índios somos nós” <https://youtu.be/ZecRLbA7H3w?si> e após o vídeo, será construída com as crianças uma nova nuvem de palavras, desta vez como uma forma de perceber se houve ou não uma mudança da visão apresentada anteriormente embasada apenas na leitura do livro. Ao final da aula, será realizada uma comparação entre a primeira nuvem e a segunda, destacando as mudanças ou semelhanças de uma para a outra a fim de provocar nas crianças uma reflexão.

Primeiro momento da aula - Segundo dia:

No início, será resgatada a leitura feita na aula anterior, mas de forma que o enfoque seja na culinária indígena Munduruku trazida de forma explícita no livro, resgatando nomes de alimentos citados no livro, será também exibido um vídeo que traz outros alimentos que são de origem indígena, mas que não estão citados no livro que será o vídeo “Influências indígena na culinária brasileira” <https://youtu.be/UOEJvqFtj8U>.

Segundo momento da aula - Segundo dia:

A partir disso, a professora irá propor para as crianças um jogo, que será o “Quem sou eu?”, mas que será adaptado para a alimentação presente na culinária indígena. Para a realização do jogo, a turma deverá ser dividida em dois grupos e na sua vez, cada grupo terá um representante para responder a pergunta realizada pela professora, as perguntas devem consistir em “Sou uma fruta pequena e roxinha, conhecida no Brasil inteiro, posso ser comida doce ou salgada dependendo da região, o meu nome em tupi é Yasa’i quem sou eu? - A) Açaí / B) Guaraná”.

Terceiro momento - Segundo dia:

Para a finalização e fixação do conteúdo apresentado, será pedido que as crianças produzam cartazes destacando as influências trazidas pelos povos indígenas, cada criança poderá escolher uma brincadeira, um alimento ou costume (ex: Dormir em redes) e representar através de uma ilustração em uma folha de papel ofício. Ao término dos desenhos, as crianças devem apresentar brevemente o que desenharam e o porquê da escolha. Os cartazes podem ser expostos na sala ou no corredor da escola.

Avaliação:

A avaliação será feita a partir das impressões dadas pelas crianças mediante a construção da nuvem de palavras pela segunda vez no primeiro dia, já no segundo

será com base no jogo proposto pela professora e os cartazes produzidos pelas crianças.

Recursos didáticos:

Livro infantil Kabá Darebu, Vídeos, Folhas de ofício, Lápis de cor.

APÊNDICE D - PERGUNTAS DO JOGO “QUEM SOU EU?”

Sou uma fruta pequena e roxinha, conhecida no Brasil inteiro, posso ser comida doce ou salgada dependendo da região, o meu nome em tupi é Yasa'i quem sou eu?

A) Açaí / B) Guaraná.

Sou muito usada na alimentação dos povos indígenas, eles me consomem como se eu fosse pão! Sou utilizada para fazer bolo, farinha, beiju e muitas outras coisas, meu nome em tupi é Mani-oca quem sou eu?

A) Batata doce / B) Mandioca

Sou um animal muito importante da alimentação indígena, posso ser consumido de diferentes formas, as pessoas podem me achar nos rios ou nos mares. Em tupi, o meu nome é nhonha quem sou eu?

A) Peixe / B) Tucano

Sou uma raiz que faz parte da culinária indígena, por fora eu sou meio roxinha e o meu gosto pode ser um pouco doce, o meu nome em tupi é Jetiqui quem sou eu?

A) Laranja / B) Batata doce

Sou um animal pequeno e não sou muito conhecido pelas pessoas, mas os indígenas me utilizam na sua alimentação e me caçam para comer, o meu nome em tupi é a-coti quem sou eu?

A) Capivara / B) Cutia

Sou um cereal e sou muito usado em várias receitas, sou bem popular também! As pessoas me usam para fazer bolos, doces e pratos típicos no São João, em tupi o meu nome é quati quem sou eu?

A) inhame / B) milho

Sou um animal grande, o meu nome também é grande, os indígenas me utilizam na alimentação, mas eu também posso servir como animal de estimação, o meu nome em tupi é Kapii Guara, quem sou eu?

A) Macaco / B) Capivara

Sou um doce bem conhecido entre as crianças, posso ter diferentes formatos e em alguns lugares eu sou consumida até salgada, sou feita de amendoim e sou pequena, o meu nome em tupi é Pa-soka quem sou eu?

A) Paçoca / B) Banana

Sou feita com milho e quando estou na panela costumo estourar, e depois que estouro fico bem branquinha! Posso ser comida doce ou salgada e meu nome em tupi é Pira-Poca, quem sou eu?

A) Canjica / B) Pipoca

Sou parecido com a tapioca, mas não sou igual, sou feito de macaxeira, sou durinho e não tenho recheio. Minha cor é bege e eu sou crocante, os indígenas me consomem bastante na sua alimentação, o meu nome em tupi é mbe'yu quem sou eu?

A) Beiju / B) Tapioca / C) Pão

ANEXO**ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE 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 Educação Multicultural nos anos Iniciais: Como as vivências do dia 19 de abril impactam na aprendizagem da temática indígena, 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, _____

e será realizada por Júlia Catarina Gouveia de França ,
estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de _____, com utilização de recurso de _____, a ser transcrita na íntegra quando 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 participarei, 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 2024.

Assinatura do/a participante_

Assinatura do/a pesquisador.