

“VAMOS BRINCAR DE ÍNDIO? NÃO!”: Reflexões e proposições sobre a cultura indígena na Educação Infantil

Lucineia Maria Lazaretti¹
Lussuede Luciana de Sousa Ferro²
Michelle de Assis Golim³

Resumo: Em busca de possibilidades enriquecedoras sobre a cultura dos povos indígenas que contribuam na superação de práticas estereotipadas e sem sentido para professores e crianças, esta pesquisa tem como objetivo explicitar práticas educativas sobre a cultura indígena na Educação Infantil que favoreçam os processos de formação da criança, considerando a riqueza histórico-cultural que esse campo do conhecimento tem em si consubstanciado. Para isso, realizamos estudos bibliográficos e apresentamos uma proposta didática com ações de ensino que foram desenvolvidas com quatro turmas de crianças do Infantil I ao Infantil IV de um Centro de Educação Infantil localizado na região noroeste do estado do Paraná. Neste artigo, destacamos algumas práticas da cultura dos povos originários e que são comuns no cotidiano de alguns povos no decorrer da história humana, entre estas, a forma de cuidado dos bebês, a alimentação e o grafismo. Como resultado, evidenciamos que a organização intencional de ações de ensino e de aprendizagem sistematizadas pelo professor são condições necessárias para garantir o direito de todas as crianças se apropriarem dos conhecimentos sobre a cultura indígena como patrimônio da humanidade.

Palavras-chave: Cultura indígena. Educação Infantil. Organização do ensino. Teoria Histórico-Cultural. Atividade Orientadora de Ensino.

“LET’S PLAY INDIAN? NO!”: Reflections and propositions about indigenous culture in early childhood education

Abstract: In search of enriching possibilities about the culture of indigenous peoples, which contribute to overcoming stereotypical and meaningless practices for teachers and children, this research aims to explain educational practices about indigenous culture in Early Childhood Education that favor the child's formation processes, considering the historical-cultural richness that this field of knowledge has embodied in itself. To this end, we carried out bibliographical studies and presented a didactic proposal with teaching actions that were developed with four classes of children from Kindergarten I to Kindergarten IV, from an Early Childhood Education Center, located in the northwest region of the state of Paraná. In this article, we highlight some practices from the culture of original peoples that are common in the daily lives of all people throughout human history, including the way in which babies are cared for, food and graphics. As a result, we evidence that the intentional organization of teaching and learning actions systematized by the teacher is a condition to guarantee the right of all children to appropriate knowledge about indigenous culture as a heritage of humanity, expanding their repertoires

¹ Professora da Universidade Estadual do Paraná (Campus Paranavaí). Doutora em Educação (UFSCAR) e Mestre em Psicologia (UNESP). Formada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Centro-Oeste e Especialista em Teoria Histórico-Cultural pela Universidade Estadual de Maringá. Integrante do Grupo de Pesquisa e Ensino “Trabalho Educativo e Escolarização” (GENTEE/UEM-UNESPAR) E-mail: lucylazaretti@gmail.com

² Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Estadual do Paraná. E-mail: luciana.sferro@gmail.com

³ Graduada em Pedagogia. Coordenadora do Centro de Educação Infantil Anibal Ajita. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Docência, Ensino e Desenvolvimento Infantil na Universidade Estadual do Paraná. E-mail: miparoquial@yahoo.com.br

and that of teachers, in an ethical, aesthetic, historical and cultural direction.

Keywords: Indigenous culture. Early Childhood Education. Organization of teaching. Historical-Cultural Theory. Teaching Guiding Activity.

“JUEGAMOS AL INDIO? NO!”: Reflexiones y proposiciones sobre la cultura indígena en la educación infantil

Resumen: En busca de posibilidades enriquecedoras sobre la cultura de los pueblos indígenas, que contribuyan a superar prácticas estereotipadas y sin sentido para docentes y niños, esta investigación tiene como objetivo explicar prácticas educativas sobre la cultura indígena en la Educación Infantil que favorecen los procesos de formación del niño, considerando la riqueza histórico-cultural que en sí mismo ha plasmado este campo de conocimiento. Para ello, realizamos estudios bibliográficos y presentamos una propuesta didáctica con acciones didácticas que se desarrollaron con cuatro clases de niños del Jardín de Infantes I al Jardín de Infantes IV, de un Centro de Educación Infantil, ubicado en la región noroeste del estado de Paraná. En este artículo destacamos algunas prácticas de la cultura de los pueblos originarios que son comunes en la vida cotidiana de las personas a lo largo de la historia de la humanidad, incluida la forma en que se cuida a los bebés, la alimentación y la gráfica. Como resultado, evidenciamos que la organización intencional de las acciones de enseñanza y aprendizaje sistematizadas por el docente es una condición para garantizar el derecho de todos los niños a apropiarse de los conocimientos sobre la cultura indígena como patrimonio de la humanidad, ampliando sus repertorios y el de los docentes, en una dirección ética, estética, histórica y cultural.

Palavras-clave: Cultura indígena. Educación Infantil. Organización de la enseñanza. Teoría Histórico-Cultural. Actividad de Orientación Docente.

Introdução

Atualmente, nossa sociedade tem se debruçado sobre as questões da diversidade étnico-cultural brasileira, nossas origens e ancestralidade. No campo educacional, esse tema está sendo objeto de discussões e reflexões à medida que os profissionais que nele atuam (professores e pesquisadores) buscam conhecimentos para as inquietações e desafios referentes aos povos originários. Assumir o desconhecimento sobre a história, engajar-se a superar preconceitos sobre os modos estereotipados que aprendemos nas escolas até as recentes décadas deste século e conhecer como vivem os povos indígenas, buscando compreender suas origens, cultura e práticas sociais, pode ser um caminho para transformar as ações pedagógicas que consideram as especificidades histórico-cultural de um povo representado e compreendido de forma equivocada em muitos contextos sociais.

Mesmo com mais de uma década com a promulgação da Lei nº 11.645/2008 – que determina ensino da temática afro-brasileira, africana e indígena na Educação Básica – os desafios para sua efetivação nos contextos escolares ainda são latentes. Costa (2021) explica

que essa lei representa uma conquista significativa dos movimentos sociais e acadêmicos para as transformações nas relações étnico-raciais no Brasil. No entanto, só teremos “[...] êxito na construção de uma sociedade justa, igualitária e baseada no respeito pelas diferenças socioculturais se as questões estiverem na base dos currículos e na estrutura formativa de crianças e adolescentes” (Costa, 2021, p. 10).

O desrespeito à referida lei e a todo esse debate sobre as diferenças socioculturais brasileiras ainda se faz presente no cotidiano das escolas. As questões sobre a temática indígena, especificamente, ainda são tratadas de uma forma pejorativa e preconceituosa, aprisionada em datas comemorativas. Ostetto (2000) afirma que as datas comemorativas no planejamento escolar baseia-se numa escolha a partir da visão do adulto que, a partir disso, aborda de maneira ideológica o tema, no qual a história ou a abordagem sobre a temática “privilegia uma visão ou concepção dominante em detrimento de tantas possíveis, ignorando e omitindo, na maioria das vezes, as diferentes facetas da realidade” (p. 182). Inquietações sobre as *Datas Comemorativas* na Educação Infantil tem atravessado as reflexões que aqui trazemos, em que ainda identificamos tarefas mecânicas e descontextualizadas envolvendo pinturas, recortes e colagens com ideias pré-concebidas e com estereótipos em comemorações que envolvem os povos indígenas. Observamos práticas fragmentadas, com “proposição de “trabalhinhos”, ‘lembrancinhas’, dancinhas, teatros geralmente destituídos de reflexão, por parte do educador” (Ostetto, 2000, p. 182). As experiências vivenciadas como professoras que atuam na Educação Infantil revelam-nos que a cultura dos povos indígenas e sua história geralmente são desvalorizadas no ambiente escolar quando se propõe explorar as suas origens com as crianças. Esse modo de abordagem empobrece, fragmenta e não amplia o repertório histórico e cultural da criança sobre a temática indígena.

Pintar o rosto, usar cocar de papel na cabeça, construir ou modelar uma oca representada por um triângulo, apresentar indígenas no meio da mata empunhando flechas ou cantarolar músicas de domínio público como “*Vamos brincar de índio, mas sem mocinho pra me pegar, Venha pra minha tribo...*” ou “*...um, dois, três indiozinhos...*”, são algumas ações comumente propostas nas escolas para “comemorar” o “Dia do índio”, assim erroneamente denominado ainda no seio da sociedade. Como afirmam Silva e Silva (2021, p. 77) “a temática indígena é abordada de forma folclórica, na maioria das vezes apenas no 19 de abril, o ‘Dia do índio’, com

a reprodução de muitos estereótipos”.

A criação da Lei 14.402/2022 alterou o nome da data comemorativa de 19 de abril de Dia do Índio para Dia dos Povos Indígenas, mas tal alteração ainda precisa se materializar na prática social. A questão não está somente em mudar nomenclaturas. É preciso superar práticas educativas que ainda fantasiam crianças com representações empobrecidas e preconceituosas que reforçam estereótipos perpassando os séculos da história brasileira.

[...] a pluralidade cultural de grupos étnicos, sociais ou culturais necessita ser pensada como matéria-prima da aprendizagem, porém nunca como conteúdo de dias especiais, datas comemorativas ou momentos determinados em sala de aula. Fazer isso é congelar a cultura, reificá-la, transformá-la em recurso de folclorização, e como tal acentuar as diferenças (Gusmão, 2003, p. 95).

Sabemos pobremente sobre essa história, e o pouco que aprendemos nos bancos escolares foi representações de livros didáticos, imagens e descrições que não revelam quem são esses povos que viveram aqui antes da chegada dos colonizadores portugueses. Como afirma Jesus (2013, p. 43), precisamos “desconstruir uma memória coletiva cuja atualização é feita constantemente, através da qual os não indígenas aprendem muito cedo a definir ‘o que é um índio’ e dessa forma qualificá-lo com os mais variados adjetivos, geralmente negativos”. Significa que conhecer a história dos povos originários representa conhecer parte da nossa história, a constituição da nossa identidade e da cultura brasileira. Frente a essas considerações, questionamos: como propor experiências enriquecedoras sobre a cultura dos povos indígenas na Educação Infantil de modo a superar as práticas estereotipadas e sem sentido para professores e crianças?

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases - LDB (Brasil, 1996), Art. 26, os currículos de Educação Infantil ao Ensino Médio devem ter base nacional comum, considerando as características “[...] a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos”. Dessa forma, fica evidente a importância do currículo, o comprometimento e as reflexões do professor de Educação Infantil para pensar em práticas norteadoras que assegurem experiências de criação, exploração, pertencimento, investigação, senso crítico e curiosidades em situações que façam parte do cotidiano e universo infantil.

Na direção de contribuir com práticas educativas mais favoráveis ao conhecimento histórico, cultural e científico dos povos originários, este texto tem por objetivo explicitar práticas educativas sobre a cultura indígena na Educação Infantil que favoreçam os processos de formação da criança, considerando a riqueza histórico-cultural que esse campo do conhecimento tem em si consubstanciado. Para isso, esta pesquisa é de abordagem qualitativa, com estudo bibliográfico (Lima, 2016; Paredes; Kohle, 2020; Stolz; Silva; Costa, 2023; Velthem, 2000) e um experimento didático-formativo, com base nos princípios teórico-metodológicos da Atividade Orientadora de Ensino (Moura, 2010). O experimento didático-formativo possibilita investigarmos a prática docente e estudarmos “[...] as potencialidades do desenvolvimento de crianças por meio da implementação de condições e formas de organização do ensino visando a mudanças qualitativas nos processos psíquicos [...]” (Silva; Libâneo, 2021, p. 713), das crianças e dos professores.

Fundamentada na Teoria Histórico-Cultural (Vigotski, 2001; Leontiev, 1972; Luria, 2006), a Atividade Orientadora de Ensino é um modo geral de organizar os processos de ensino e de aprendizagem dos conhecimentos historicamente produzidos (científicos), com o objetivo de que as crianças se apropriem deles e desenvolvam as suas funções psíquicas em suas máximas potencialidades, considerando os sujeitos, o que precisam aprender e os modos adequados de ensinar os conteúdos escolares. Nesta pesquisa, o foco foi a cultura dos povos indígenas como conteúdo da humanidade, transformado em conhecimento escolar; e as ações pedagógicas organizadas de forma colaborativa e compartilhada, com uso de objetos manipuláveis, atividade lúdica e produtiva, relações dialógicas, ações investigativas e de afetos.

Alinhadas com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010), concebemos que as práticas educativas nesta etapa da educação básica precisam articular esses conhecimentos que estão objetivados como patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico com as experiências e conhecimentos das crianças, favorecendo assim seu pleno desenvolvimento.

Sustentadas por esses princípios, planejamos e desenvolvemos ações de ensino com quatro turmas de crianças do Infantil I ao Infantil IV, em um Centro de Educação Infantil (CEI) localizado na região noroeste do estado do Paraná. Para isso, exploramos e pesquisamos diferentes práticas culturais dos povos indígenas, das quais destacamos algumas que atravessam

o nosso cotidiano: o cuidado, a alimentação e o grafismo. A escolha para desenvolvermos essa investigação na Educação Infantil está atrelada aos estudos realizados no Grupo de Pesquisa Docência, Ensino e Desenvolvimento Infantil (DOCEDI), na Universidade Estadual do Paraná, do qual participam professores formadores da Universidade e da rede básica de ensino, graduandos e egressos do curso de pedagogia.

O recorte deste artigo narra as práticas docentes desenvolvidas por professoras participantes no grupo de pesquisa e reflexões desenvolvidas de modo coletivo e colaborativo por meio de um projeto de extensão. Apoiando-nos nos princípios teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural, os referidos estudos envolvem discussões sobre os processos de formação humana, desenvolvimento infantil, formação docente, ensino e aprendizagem, organização da prática pedagógica no ensino dos conteúdos escolares. E, nesta pesquisa, a diversidade ético-racial como produto da humanidade, especificamente a cultura indígena.

Com isso, buscamos evidenciar que a diversidade étnico-racial não é apenas um conteúdo curricular, mas um conhecimento necessário para a formação de novas gerações capazes de compreender, pensar e agir de modo mais consciente diante das diferenças sociais e históricas que marcam a sociedade brasileira. Essa discussão e proposição aqui apresentada explicita o esforço no enfrentamento das práticas desrespeitosas sobre a temática indígena.

Diante do exposto, compreendemos a necessidade da discussão sobre os povos originários não apenas inserida como um tema sobre Datas Comemorativas mas como prática social que revele a riqueza cultural e étnica dessa temática.

Conhecer para ensinar: a cultura indígena na Educação Infantil

Com a intenção de enriquecer o trabalho educativo na Educação Infantil, com práticas desenvolvidas no decorrer de todo o ano letivo, objetivamos com as ações de ensino trilharmos com as crianças um caminho de experiências que proporcionasse reflexão, curiosidade, análise, compartilhamento de ideias, ações colaborativas e “[...] (re)conhecimento da diversidade étnica constituinte da nossa sociedade, para além da ideia da valorização e preservação de elementos” (Lima, 2016, p. 100) dos povos indígenas. Nessa direção, desenvolvemos ações de ensino sobre a temática no primeiro semestre de 2024, em um Centro de Educação Infantil localizado na

região Noroeste do Paraná, com quatro turmas de crianças de um a quatro anos de idade. Significa que essa proposta atravessou todas as turmas da instituição, por meio do desenvolvimento de um projeto coletivo e colaborativo, no qual as crianças e as professoras pesquisaram e compartilharam, entre as diferentes turmas, conhecimentos e experiências envolvendo a cultura dos povos indígenas.

A pesquisa foi desenvolvida a partir de um experimento didático-formativo, o que nos possibilitou estudar as relações entre o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos professores e das crianças, por isso, é formativo, já que pressupõe o desenvolvimento de novas e mais qualificadas formações psíquicas (Davidov, 1988). Sendo o experimento um instrumento de pesquisa, organizado para investigar a organização do ensino na escola, o que mobiliza esse processo são as ações de ensino, atividade principal do professor, por isso, consideramos que é um experimento didático (Ferro; Moraes, 2023). A organização das ações de ensino envolveu intervenções pedagógicas intencionalmente sistematizadas de leitura, análises, sínteses, planejamento, seleção de recursos didáticos, ações coletivas, ressignificação da prática, diálogo e compartilhamento de ideias no grupo de pesquisa.

Para avançarmos nos estudos desse objeto de conhecimento, pesquisamos sobre o termo *indígena* que, de acordo com o significado originário (Houaiss; Villar; Franco, 2008), alguém que está ali antes do outro, ou seja, nativo. Portanto, povos indígenas também é uma maneira de ressaltar a diversidade, afinal, há inúmeras etnias no Brasil. A palavra *indígena* diz muito mais a nosso respeito do que a palavra *índio*, pois valoriza a especificidade histórico-cultural de cada povo. Diante das ações de estudo, pesquisando e refletindo sobre leis e discursos teóricos sobre a temática no contexto escolar, identificamos a necessidade de produzir práticas educativas alinhadas a esses princípios. As DCNEI (Brasil, 2010) definem que as experiências das crianças devem possibilitar vivências éticas e estéticas que “[...] alarguem seus padrões de referência e de identidade no diálogo e conhecimento da diversidade” (p. 26).

A partir dessas primeiras considerações, abordar a cultura indígena na Educação Infantil precisa envolver experiências que devem ter como ponto de partida os eixos interações e brincadeiras, definidos nas DCNEI (Brasil, 2010) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), em que estas experiências se concretizam a partir dos direitos de aprendizagem e campos de experiências.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (Brasil, 2017, p. 35).

As ações propostas envolveram apresentar a cultura indígena articulada ao nosso cotidiano em situações que ressaltaram brincadeiras e confecção de brinquedos; preparação e degustação de alimentos (mandioca, tapioca, milho, ervas naturais), uso de utensílios (potes de barro, balaios, pilão); pintura corporal utilizando elementos da natureza (argila, terra, barro, cúrcuma e outros pigmentos de tintas naturais); rituais/marcos de vida (cerimônias, danças), música (representação de instrumentos musicais, confecção de instrumentos); repertório linguístico (conhecimento de algumas palavras que têm origem no tupi guarani); apresentação de lendas e animais; o cuidado e a preservação do meio ambiente, resgatando a ideia de *tempo* como forma de as pessoas se relacionarem com a natureza para sentir os cheiros, ouvir os sons, ver as cores e tocar as formas etc., desdobraram-se em ações de ensino que atravessaram as diferentes turmas do CEI, no qual envolveu pesquisa, planejamento, sistematização, produção, construção e análise de alguns elementos da cultura indígena. Dessa forma, também seguimos as orientações firmadas nas DCNEI (2010, p. 3), Art. 8º, que tecem sobre a educação para as relações étnico-raciais:

Deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem: VIII – a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América; IX – o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afrobrasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação.

Fundamentada nos princípios já discutidos e nas orientações oficiais, como primeira ação de ensino, pesquisamos e discutimos que as comunidades indígenas têm suas próprias práticas e crenças relacionadas ao cuidado com a primeira infância, que são as bases de suas tradições, valores e modos de vida. Com os estudos, compreendemos que essas práticas revelam os diversos modos que as comunidades indígenas educam e cuidam dos bebês e crianças, e que algumas delas estão em nosso cotidiano, das quais destacamos: a) o modo como

as mulheres indígenas carregam seus bebês, que variam de acordo com a cultura, a região geográfica, as tradições e as necessidades específicas de cada comunidade; b) a culinária, pela sua diversidade de alimentos que se faz presente em nosso cotidiano; e, c) o grafismo, que expressa a arte nas pinturas, construções e modelagens, também proposto nas escolas de Educação Infantil.

Sobre o carregamento dos bebês, Dreher (2020), ao entrevistar a antropóloga Daniela de Lima, explica que nas comunidades indígenas Tapayuna, por exemplo, as mães usam envoltórios ou faixas que são carregadores confeccionados com lã, fibras vegetais, algodão ou outro material para transportar seus bebês junto ao corpo. Já outras comunidades, como os povos Xavante, fazem uso de cestas ou redes de cipós, fibras vegetais ou madeira entrelaçada, projetadas para serem leves e respiráveis, conforme relata Eliadina Pedzadarutu'o, professora indígena xavante que leciona na aldeia Darcy Bethânia em Mato Grosso, em depoimento para a revista Crescer (Vieira, 2015). Há também carregadores de madeira que são esculpidos à mão, como as tradicionais "cradle boards" (berços de transporte) usados por muitas comunidades indígenas da América do Norte, como os apaches. Essas práticas de carregamento dos bebês permitem que as mães cuidem de seus filhos enquanto os amamentam e realizam suas atividades diárias. Compreendemos que essas formas de carregar as crianças promovem a criação de vínculo afetivo entre mãe e filho, isto é, as crianças são afetadas pelas suas mães não apenas fisicamente, mas também pelo conhecimento do cotidiano, desenvolvendo funções psíquicas (sensação, percepção, atenção, linguagem, emoção, sentimentos) para a vida em sociedade (Mukhina, 1996).

Desses conhecimentos adquiridos, percebemos a importância do colo, não só na primeira infância, mas no decorrer da vida das crianças, proporcionado fisicamente, em palavras e/ou escuta. Paredes e Kohle (2020) afirmam que o modo como a criança é afetada pelo seu entorno (pessoas, situações, fenômenos e objetos) orienta e determina o seu desenvolvimento. Isso significa que, na escola, o professor deve sistematizar intencionalmente a atividade pedagógica e acolher a criança de diferentes formas, de acordo com as suas necessidades e especificidades de aprendizagem e de desenvolvimento, afetando-a com as suas apropriações de mundo. "Nessa perspectiva o afeto integra as relações entre o sujeito e as objetivações humanas desde os primeiros momentos de vida, independentemente do gênero do

ser que opera e que propõe suas mediações com a cultura” (Paredes; Kohle, 2020, p. 245).

Considerando essas informações sobre o cuidado entre mãe e bebê na cultura indígena, planejamos a contação da história *Quero Colo* (Barbieri; Vilela, 2016) e exploramos e discutimos com as crianças os seguintes aspectos: as imagens dos diversos modos de carregamento dos bebês e o cuidado com as crianças nas comunidades indígenas; o enredo e o vocabulário; as relações entre os adultos e as crianças. Na sequência, brincamos com as crianças propondo experiências de cuidado, formas de carregar, dialogar e dar colo para as bonecas. Para ampliar os vínculos cognitivo-afetivo das crianças, concomitante a essas ações, enriquecemos as descobertas delas, convidando as famílias para lerem, com elas, na escola, a história *Quero Colo* (Barbieri; Vilela, 2016) e, juntas, organizarem uma forma de carregar um boneco, utilizando tecidos.

Na continuidade das ações de estudo e de ensino, ao investigarmos a culinária indígena, identificamos que há uma diversidade de alimentos como plantas disponíveis no ambiente natural ou cultivadas (raízes, folhagens, frutas) e animais (peixes, insetos etc., caçados) e o uso de demais ingredientes no seu preparo (cúrcuma, pimenta, ervas etc.), que são originários da cultura indígena. Pesquisamos e discutimos com as crianças esses alimentos e a sua preparação, em que conhecemos técnicas de preparo que visam preservar os recursos naturais, como a prática da defumação, do cozimento em folhas de bananeira, da fermentação e uso de métodos de conservação natural como secagem ao sol de carnes, por exemplo. Stolz, Silva e Costa (2023, p. 62) asseveram que, historicamente, os indígenas possuíam “[...] uma cultura de plantio e caça, e com o avanço da violenta colonização perpetrada, não podiam mais comer as frutas e hortaliças que antes tinham de forma abundante à sua disposição na natureza”. Esse destaque reafirma a luta pela dignidade e os direitos desses povos, uma vez que “[...] seu conhecimento originário, sua cultura alimentar e suas crenças foram sendo desvalorizadas, substituídas, subjugadas e, contemporaneamente, as mesmas imposições se repetem reiterando-se as violações” (Stolz; Silva; Costa, 2023, p. 62).

Abordar com as crianças a alimentação dos povos indígenas, o seu preparo e o significado cultural dessa prática social também trouxe para o grupo sentidos pessoais que foram sendo revelados nas experiências desenvolvidas e nos diálogos estabelecidos. À medida em que nas práticas pedagógicas vamos complexificando a existência humana,

(re)configuramos os processos educativos, tornando a educação escolar “[...] uma via específica e essencial para o processo de humanização [...]” (Moraes; Lazaretti; Arrais, 2018, p. 645) dos professores e das crianças. Como parte dessas experiências (Figura 1), utilizamos diferentes elementos da natureza e preparamos com as turmas algumas receitas que têm como base alimentos extraídos da herança indígena, como milho, batata doce e mandioca. Também exploramos outras plantas como açafrão e urucum para a preparação de pastas e tintas naturais; e também usamos a argila, material orgânico que também manipularam para modelar utensílios como potes, colheres, canecas, cumbucas etc.

Figura 1 – Alimentação e arte indígena.



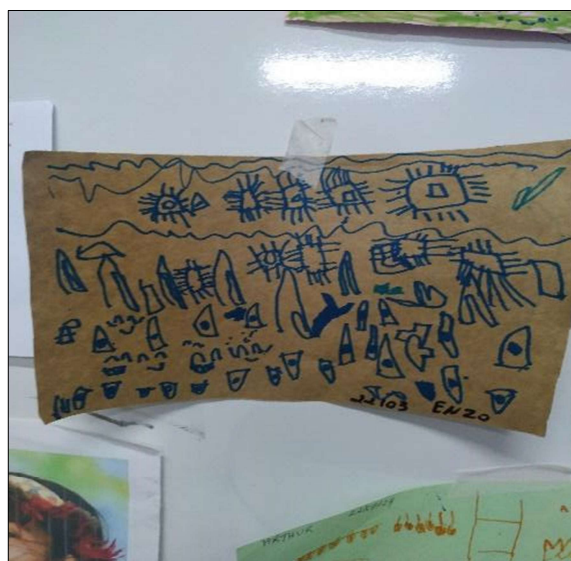
Fonte: Acervo das autoras (2024).

Com as tintas e pastas, as crianças coloriram os objetos que recriaram, produziram desenhos, reproduziram os grafismos típicos da arte indígena (expressão artística cultural que utiliza formas geométricas na representação de situações, ideias, vivências, posições sociais, rituais religiosos, lutas, celebrações, festejos ou decorações livres, marcados nos objetos, no corpo, nos espaços etc.), além de sentirem suas texturas e experimentarem seus sabores.

Ao apresentarmos o grafismo indígena, ampliamos as discussões e as formas de representações do mundo retratadas na perspectiva das crianças que incluem elementos da natureza e vivências cotidianas (Figura 2). Importante ressaltar que o grafismo indígena faz uso de padrões geométricos, como linhas, formas e motivos repetitivos para criar composições visuais complexas, como aponta Gallois (2000). De acordo com a autora e antropóloga belga,

na arte iconográfica Waiãpi, por exemplo, as representações gráficas não informam momentos cotidianos ou rituais, mas “[...] motivos relacionados aos mortos e inimigos [...] se refere diretamente ao mundo dos outros” (Gallois, 2000, p. 210).

Figura 2 – Grafismo sob a perspectiva das crianças.



Fonte: Acervo das autoras (2024).

Com isso, aprendemos que o grafismo indígena desempenha um papel importante na expressão da identidade cultural das comunidades, ajudando a preservar e transmitir tradições, conhecimentos e valores culturais de uma geração para outra. Por meio da arte, os indígenas afirmam sua conexão com sua terra, suas crenças espirituais e sua herança cultural ou beleza estética que “[...] simboliza a unidade e a diversidade de sua cultura” (Velthem, 2000, p. 64). De acordo com Gallois (2000) e Velthem (2000), embora as formas de grafismo indígena sejam enraizadas em tradições antigas, as comunidades indígenas também estão incorporando elementos contemporâneos em sua arte, refletindo suas realidades e experiências modernas (luta pela terra, preservação ambiental, resistência cultural e identidade indígena no contexto da sociedade contemporânea) ou nas expressões estéticas e decorativas.

Diante dos estudos realizados, constatamos que é direito de todas as crianças terem acesso a esses conhecimentos sobre a diversidade étnico-racial para avançarmos em uma sociedade mais justa, democrática, respeitosa e solidária. Para isso, incorporar conhecimentos

históricos, culturais, estéticos e éticos como patrimônio da humanidade nas práticas educativas, desde a Educação Infantil, pode representar uma relação viva com a nossa história e revelar sua beleza nos diversos modos de vida que estão presentes em nossa sociedade.

Considerações finais

Vamos brincar de índio? Não! porque essa música carrega os estereótipos e preconceitos que favorecem a circulação de práticas pedagógicas desrespeitosas com os povos indígenas. A provocação do título deste artigo expressa o esforço de dialogar com as leis, as discussões teóricas e a sistematização de ações de ensino na direção de contribuir com práticas educativas sobre a cultura indígena na Educação Infantil. Esforço também realizado na direção de apresentar algumas possibilidades didático-pedagógicas que favoreçam tanto os processos de formação da criança, quanto ampliem os repertórios sobre a riqueza histórico-cultural presente em nossa sociedade brasileira.

Consideramos que essa tarefa ainda é um desafio, haja vista que, assim como essa música, *Vamos brincar de índio*, ainda circula no ideário pedagógico das escolas a persistente repetição de tradições nos modos de se fazer a docência na Educação Infantil. Isso porque ainda não materializamos os princípios preconizados na legislação brasileira e não nos apropriamos do legado histórico-social sobre os povos indígenas, que estão objetivados nas pesquisas, nas práticas sociais, na arte e em outros contextos.

Na tentativa de romper com esse imaginário estereotipado sobre os povos indígenas, precisamos colocar em circulação práticas de ensino nas escolas, desde a Educação Infantil, que abordam a temática de modo a aproximar as crianças do patrimônio desses povos em nossa sociedade, reconhecendo a diversidade nos modos de viver e ser da população indígena, no território brasileiro, como também na extensão da América Latina. Isso porque precisamos valorizar nossas raízes, mas também reconhecer a luta e a resistência dos povos indígenas sobre seus direitos, que ainda são ameaçados e estão constantemente em risco, dada as diferentes formas de exploração que atravessam o território nacional.

Na expectativa de contribuir com possibilidades educativas mais favoráveis ao (re)conhecimento da cultura indígena, especialmente, na Educação Infantil, esperamos que novos olhares sejam lançados sobre a temática e floresçam práticas pedagógicas inspiradoras

para ampliar os repertórios de crianças e de professores, numa direção ética, estética, histórica e cultural sobre o legado dos povos originários.

Referências

BARBIERI, Stela; VILELA, Fernando. **Quero colo**. São Paulo: SM Educação, 2016.
BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010.

COSTA, João Paulo Peixoto. Ensino sobre a temática indígena: libertar do obscurantismo, fanatismos e racismos. In: SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da. **Ensino da temática indígena e educação para as relações étnico-raciais**. Maceió: Editora Olyver, 2021. p. 10-13.

DAVÍDOV, Vasily Vasilovich. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**: investigación psicológica teórica y experimental. Moscú, URSS: Editorial Progreso, 1988.

DREHER, Andressa. Maternidade indígena: como as indígenas vivenciam o parto, a amamentação e a criação dos filhos. **Revista AZMINA**, 28 de setembro de 2020. Disponível em: <https://azmina.com.br/reportagens/maternidade-indigena/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

FERRO, Lussuede Luciana de Sousa; MORAES, Sílvia Pereira Gonzaga de. O experimento didático-formativo como instrumento de pesquisa da atividade pedagógica. **Anais do XVI Seminário de Pesquisa do PPE**: impactos sociais da pesquisa em educação. Universidade Estadual de Maringá, 2023. Disponível em: <https://ppe.uem.br/arquivos/2024/anais-xvi-seminario-de-pesquisa-ppe-2023-pdf.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2025.

GALLOIS, Dominique Tilkin. Arte iconográfica Waiãpi. In: VIDA, Lux (org.). **Grafismo indígena**: estudos de antropologia estética. São Paulo: Studio Nobel, FAPESP, Editora da Universidade de São Paulo, 2000. p. 209-230. Disponível em: https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Avidal-2000-grafismo/Vidal_2000_Grafismo_indigena_OCR.pdf. Acesso em: 25 fev. 2025.

GUSMÃO, Neuza Maria M. de. Os desafios da diversidade na escola. In: GUSMÃO, Neuza Maria M. de. **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Biruta, 2003, p. 83-105.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

JESUS, Zeneide Rios de. As universidades e o ensino de histórias indígenas. In: SILVA,

Edson; SILVA, Maria da Penha da Silva. (Orgs.). **A temática indígena na sala de aula:** reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008. 3.ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2020, p. 36-47.

LIMA, Marta Margarida de Andrade. Identidades, diferenças e diversidade: entre discursos e práticas educacionais. In: ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (org.). **O ensino da temática indígena:** subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas. Recife: Edições Rascunhos, 2016. p. 99-110.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo.** São Paulo: Moraes, 1972.

LURIA, Alexander Romanovich. Diferenças culturais de pensamento. In: VIGOTSKII, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2006.

MOURA, Silvia Pereira Gonzaga de; LAZARETTI, Lucinéia Maria; ARRAIS, Luciana Figueiredo Lacanallo. Formar formando: o movimento de aprendizagem docente na Oficina Pedagógica de Matemática. **Obutchénie:** R. de Didat. e Psic. Pedag., Uberlândia, MG, v. 2, n. 3, p. 643-668, set./dez. 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/andrealongarezi,+T3+-+PARA+ROBERTO+-+Formar+formando+-+OK.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2025.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de (Org.). **A atividade pedagógica na Teoria Histórico-Cultural.** Brasília: Líber Livro, 2010.

MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar:** um manual completo para compreender e ensinar a criança desde o nascimento até os sete anos. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Planejamento na educação infantil mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios.** Campinas: Papirus, 2000. p. 175-200.

PAREDES, Camila Godoy; KOHLE, Érika Christina. Implicações do afeto no desenvolvimento do psiquismo dos bebês no primeiro ano de vida. **Revista Teias**, v. 22, n. 64, Teias 20 anos, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/tei/v22n64/1518-5370-tei-22-64-0241.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2025.

SILVA, Edson. SILVA, Maria da Penha da (Orgs.). Educação Infantil e ensino da temática Indígena: abordagens a partir da Lei nº 11.645/2008. In: SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da. **Ensino da temática indígena e educação para as relações étnico-raciais.** Maceió: Editora Olyver, 2021. p. 76-98.

SILVA, Eliane; LIBÂNEO, José Carlos. Atividade de estudo e desenvolvimento humano: a metodologia do duplo movimento no ensino. **Obutchénie**: R. de Didat. e Psic. Pedag., Uberlândia, MG, v.5, n.3, p.700-725, set./dez., 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/59160/32201>. Acesso em: 26 fev. 2025.

STOLZ, Sheila; SILVA, Bianca Morais da; COSTA, Rafaela Isler da. O apagamento da cultura alimentar dos povos indígenas e a sistemática necropolítica dos yanomami. **Pol. Cult. Rev.**, Salvador, v. 16, n. 2, p. 59-76, jul./dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/pculturais/article/view/52833/31486>. Acesso em: 24 fev. 2025.

VELTHEM, Lúcia Hussak Van. Das cobras e lagartas: a iconografia Wayana. In: VIDA, Lux (org.). **Grafismo indígena**: estudos de antropologia estética. São Paulo: Studio Nobel: FAPESP, Editora da Universidade de São Paulo, 2000. Disponível em: https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Avidal-2000-grafismo/Vidal_2000_Grafismo_indigena_OCR.pdf. Acesso em: 25 fev. 2025.

VIEIRA, Maria Clara. “O meu primeiro filho eu perdi. Era um menino, mas nasceu morto”. **Revista Crescer**. Novembro de 2015. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/A-mortalidade-das-criancas-indigenas/noticia/2015/11/o-meu-primeiro-filho-eu-perdi-era-um-menino-mas-nasceu-morto.html>. Acesso em 25 fev. 2025.

VYGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras escogidas**. Tomo II. Madrid: Machado Libros, S.A, 2001.

Submissão em: 27/02/2025

Aceito em: 15/06/2025

Citações e referências
Conforme normas da:



ASSOCIAÇÃO
BRASILEIRA
DE NORMAS
TÉCNICAS