

Prof. Isaias da Silva

Nome da Escola: Escola Multisseriada Santa Terezinha do Menino Jesus - Vitória de Santo Antão/PE

Título

Cadê os indígenas nos livros didáticos? Tem indígenas em Pernambuco?

Resumo

O projeto didático-pedagógico intitulado "**Cadê os indígenas nos livros didáticos? Tem indígenas em Pernambuco?**" A elaboração e vivência dessa prática pedagógica centram-se em duas perspectivas: a primeira no que se refere aos desafios que nós professores/as encontramos no trato da implementação da Lei nº 11.645/08, que determina a inclusão de conteúdos da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nos currículos do Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica públicos e privados, e a segunda é apresentada pelos/as alunos/as quando, em seus discursos, vão evidenciando que os povos indígenas "são do passado", que "andam nus", que "comem gente" e alguns chegaram a ressaltar que não existem mais indígenas. Assim, é nesse contexto que esse projeto vai sendo construído, com o objetivo: refletir sobre a temática indígena no chão da escola, buscando desmistificar os estereótipos atribuídos aos indígenas, enquanto verdadeiros fósseis vivos, sem histórias e fadados a desaparecer. Essa experiência é vivida na Escola Municipal Santa Terezinha do Menino Jesus, localizada no Sítio Chã de Serraria, comunidade localizada no campo, município de Vitória de Santo Antão/Pernambuco. Esta instituição atende da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais e se configura enquanto escola multisseriada. Assim, este projeto é pensado e vivido por mim, Professor Responsável pela escola juntamente com a turma multisseriada do 4º e 5º anos, constituída por quinze (15) discentes com a faixa etária de nove (9) a quatorze (14) anos de idade. Esta turma multisseriada apresenta um déficit no processo de leitura/compreensão/interpretação e produção de texto. Desse modo, este projeto foi pensado/vivido a partir de uma sequência didática, durante duas semanas, no mês de abril de 2018, e estruturou-se da seguinte forma: I) diálogo acerca da ideia de "índio" apresentada pelos/as alunos/as a partir de desenhos; II) debate sobre o vídeo/documentário "Povos Indígenas: Conhecer para valorizar" e produção textual a partir do respeito aos povos indígenas e suas culturas; III) a "Hora da Leitura" do livro Karu Taru - O Pequeno Pajé (Daniel Munduruku) e realização de compreensão, interpretação textual e produção de mural; IV) a realização da pesquisa, análise e reflexão nos livros didáticos que utilizamos, com objetivo de identificar quantas vezes e como aparecem as imagens dos Indígenas e de seus elementos culturais; V) a produção de gráficos e tabelas com os dados coletados a partir da análise dos livros; VI) pesquisa e elaboração de cartazes sobre os povos indígenas de Pernambuco; e VII) a culminância do projeto a partir da socialização dos trabalhos e os saberes produzidos ao longo do mesmo. Assim, esta experiência realizada possibilitou que meus/minhas alunos/as refletissem e questionassem sua realidade, bem como puderam (des)construir a concepção que tinham sobre os povos indígenas e, atrelado a essas aprendizagens, pudemos estimular a leitura e produção de texto e conseguir, de forma interdisciplinar, utilizar saberes da matemática (elaboração de gráficos e tabelas) de modo a conseguirmos contextualizar os conteúdos que são tão trabalhados na escola, de forma crítica e coletiva.

Planejamento

Este projeto didático-pedagógico começa a ganhar vida no campo prescrito a partir das minhas reflexões enquanto docente, no que se refere aos desafios da implementação da Lei nº 11.645/08, que "alterou a

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e foi posteriormente modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", obrigando a inclusão do ensino da temática "História e Cultura Afro-brasileira e Indígena", nos currículos do Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica públicos e privados. Muitos são os discursos de professores/as que dizem não estar preparados/as para ministrar esses conteúdos na sala de aula, pois não tiveram formação.

A partir desses elementos e em diálogo com os/as alunos/as da turma multisseriada do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais da Escola Municipal Santa Terezinha do Menino Jesus, localizada em uma comunidade campesina do município de Vitória de Santo Antão, Pernambuco, fui percebendo, por exemplo, no que se refere à temática indígena, que a ideia era a de que os indígenas estão cristalizados no período da colonização. Como fica evidenciado na pergunta/discurso realizado por um aluno: "Professor, e ainda existe índio? Eles morreram professor, eles comiam gente [...]". Frente a essas inquietações, propus à turma desenvolvermos um projeto didático-pedagógico que envolvesse o ensino da temática indígena com o objetivo de desenvolver/possibilitar um espaço-tempo de reflexão com os/as alunos/as. Minha proposta era compreender que "os índios estão mais do que nunca vivos [...] para resgatar e dar continuidade aos seus projetos coletivos de vida" (BANIWÁ, 2006, p. 18). A partir de um olhar outro para os povos indígenas que historicamente foram e "são submetidos a diversos tipos de violência, exploração e opressão. E representações negativas perduram sobre os indígenas, tais como: povos 'selvagens', 'bárbaros', 'indolentes', 'preguiçosos', dentre outros" (MACHADO, 2016, p. 9). O projeto aqui planejado centra-se na contramão da colonialidade (QUIJANO, 2005) e reconhece os povos indígenas enquanto sujeitos de direitos e protagonistas de suas histórias.

Desse modo, considerando a escola enquanto um espaço formativo, no viés humanizador e no respeito às diferenças, proponho aqui romper com as "caixinhas" que separam e por vezes fragmentam os componentes curriculares e os conteúdos. Nesse sentido, este projeto estrutura-se em uma sequência didática interdisciplinar envolvendo os componentes curriculares: História, Língua Portuguesa, Matemática e Arte. Partindo da compreensão que a interdisciplinaridade é "uma intercomunicação efetiva entre as disciplinas, através da fixação de um objeto comum diante do qual os objetos particulares de cada uma delas constituem sub-objetos" (MACHADO, 2000, p.193), partindo do objeto comum (ensino da temática indígena) que envolve esta prática, estruturamos os seguintes objetivos:

OBJETIVO GERAL: Refletir sobre a temática indígena no chão da escola, buscando desmistificar os estereótipos atribuídos aos indígenas, enquanto verdadeiros fósseis vivos, sem histórias e fadados a desaparecerem.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Dialogar acerca da ideia de "índio" apresentada pelos/as alunos/as a partir de desenhos;
- Debater sobre o vídeo/documentário "Povos Indígenas: Conhecer para valorizar";
- Estimular a produção textual a partir do respeito aos povos indígenas e suas culturas;
- Realizar a "Hora da Leitura" do livro Karu Taru - O Pequeno Pajé, de Daniel Munduruku;
- Estimular a compreensão, a interpretação textual e a produção de mural a partir da história lida;
- Pesquisar nos nossos próprios livros didáticos que utilizamos quantas vezes aparecem as imagens dos Indígenas e de seus elementos culturais;

- Analisar e refletir como as imagens referentes aos povos indígenas estão presentes nos livros;
- Produzir gráficos e tabelas com os dados coletados a partir da análise dos livros;
- Pesquisar e elaborar cartazes sobre os povos indígenas de Pernambuco;
- Socializar os trabalhos e os saberes produzidos ao longo do projeto.

A partir de nossos objetivos, que são as nossas metas a serem atingidas processualmente, busco aqui apresentar um esboço das etapas/sequências didáticas que constituíram nosso projeto. O conjunto de atividades que apresentamos a seguir aponta para o percurso metodológico da referida ação educativa: I) diálogo acerca da ideia de "índio" apresentada pelos/as alunos/as a partir de desenhos; II) debate sobre o vídeo/documentário "Povos Indígenas: Conhecer para valorizar" e produção textual a partir do respeito aos povos indígenas e suas culturas; III) a "Hora da Leitura" do livro Karu Taru - O Pequeno Pajé (Daniel Munduruku) e realização de compreensão, interpretação textual e produção de mural; IV) a realização da pesquisa, análise e reflexão nos livros didáticos que utilizamos, com o objetivo de identificar quantas vezes e como aparecem as imagens dos Indígenas e de seus elementos culturais; V) a produção de gráficos e tabelas com os dados coletados a partir da análise dos livros; VI) pesquisa e elaboração de cartazes sobre os povos indígenas de Pernambuco; e VII) a culminância do projeto a partir da socialização dos trabalhos e os saberes produzidos ao longo do projeto.

A partir deste procedimento metodológico, evidenciamos que não é fechado em si, estando assim, passível de mudanças e (re)organização mediante a dinâmica da escola/sala de aula e de seus sujeitos, que é dinâmica e não linear. Consideramos também a importância do/a professor/a se perceber enquanto pesquisador/a, compreendendo que "[...] faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador" (FREIRE, 1996, p. 32), considerando que os saberes são heterogêneos e os recursos e práticas precisam dialogar com a realidade em que os sujeitos estão situados.

Diagnóstico

Gostaria de iniciar a contextualização do espaço-tempo/sujeitos que estão envolvidos neste projeto, apresentando a concepção de escola que perpassa essa experiência, enquanto espaço de relações e diálogos. Comungo com a concepção política e epistêmica apresentada por Paulo Freire, quando poeticamente diz que a escola é "[...] o lugar em que se faz amigos. Não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos... Escola é sobretudo, gente. Gente que trabalha, que estuda. Que se alegra, se conhece, se estima." Essa experiência é vivida na Escola Municipal Santa Terezinha do Menino Jesus, localizada no Sítio Chã de Serraria, comunidade localizada no campo, município de Vitória de Santo Antão/PE.

Os moradores da comunidade contam que antes da existência da comunidade Sítio Chã de Serraria existia um engenho de cana-de-açúcar, chamado Chã de Serraria, que depois se acabou e passou a ser uma fazenda que produzia leite de vaca. Devido a esse contexto, a comunidade passou a ser chamada Chã de Serraria. Atualmente a comunidade conta com aproximadamente duzentos (200) habitantes, distribuídos em quarenta (40) casas. Os moradores evidenciam a igreja católica São José como um elemento/símbolo cultural e religioso que caracteriza a comunidade, há cerca de vinte e nove (29) anos. A comunidade cultiva macaxeira, limão, batata, milho, feijão etc. A fonte de renda dos moradores é do benefício de

aposentadoria e de trabalhos realizados na cidade, na condição de servidores públicos e/ou contratados, principalmente os jovens. A referente escola, inaugurada no dia 14 de outubro de 1984, é um elemento bastante significativo. Esta instituição atende da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais e se configura enquanto escola multisseriada, que "são escolas onde um professor atua em múltiplas séries, concomitantemente, reunindo em algumas situações estudantes da pré-escola e dos anos iniciais do ensino fundamental em uma mesma sala de aula" (HAGE, 2010, p. 1).

Atualmente estão matriculados aproximadamente trinta (30) discentes; distribuídos em duas turmas multisseriadas: 1) Educação Infantil e 1º ao 3º ano Ensino Fundamental Anos Iniciais; e 2) 4º e 5º ano Ensino Fundamental Anos Iniciais. O corpo de funcionários estrutura-se em uma auxiliar de serviços gerais; uma merendeira e dois (2) docentes, sendo um deles, neste caso eu, o professor responsável pela escola. As escolas do território campesino de pequeno porte do município de Vitória de Santo Antão/PE são organizadas desta forma, sendo um dos/as professores/as que ensinam na instituição o responsável pela escola, desenvolvendo concomitantemente a prática pedagógica docente e gestora, recebendo assim o nome de "Professor Responsável".

Assim, este projeto foi pensado e vivido por mim, Professor Responsável pela escola, juntamente com a turma multisseriada do 4º e 5º anos constituída por quinze (15) discentes com a faixa etária de nove (9) a quatorze (14) anos de idade. Esta turma multisseriada apresenta um déficit no processo de leitura/compreensão/interpretação e produção de texto. Desse modo, a partir das práticas que realizo em sala de aula, busco interagir com todos/as, rompendo a ideia de série e garantindo que o conhecimento seja acessado por eles/as, mediante suas potencialidades, ou seja, a ideia é a de que as dificuldades sejam socializadas e que, de forma coletiva, possamos (re)pensar nossas atividades e assim aprendermos.

Desenvolvimento

Acredito que a nossa prática pedagógica enquanto professor/a só faz sentido quando acreditamos que a educação é um ato político (FREIRE, 1997), que os/as professores/as em diálogo com os/as alunos/as, pautados em suas realidades, vão desenvolvendo seus trabalhos e produzindo conhecimentos. Bom, foi assim, então, que esse projeto didático-pedagógico intitulado "**Cadê os indígenas nos livros didáticos? Tem indígenas em Pernambuco?**" foi desenvolvido durante duas semanas, no mês de abril de 2018, buscando desconstruir a ideia que foi sendo constituída historicamente de que os povos indígenas não existem mais, que desapareceram em 1500 com o "descobrimento"/invasão dos portugueses. Na primeira etapa do projeto, que foi sendo construída em uma sequência didática, propus, na primeira atividade, estabelecer um **diálogo acerca da ideia de "índio" apresentada pelos/as alunos/as a partir de desenhos** (Anexo 1). Durante as produções ouvia os/as alunos/as dizerem: "e existe índio ainda? Eles comem gente? [...] Acho que eles nem vão pra escola, eles andam nus e acho que comem gente, tenho medo, [...] eles usam pena, vivem em ocas e se pintam [...]". A partir dessa produção, realizamos um diálogo sobre as produções deles e fomos percebendo e levantando algumas reflexões sobre a ideia de "índio" que a turma tinha. Assim, mediante as falas dos/as alunos/as, compreendi que "o índio viveria numa sociedade contrária à sociedade moderna" (BANIWA, 2006, 34), e para alguns nem existiam mais, viraram história/passado. Desta maneira fui questionando a turma: será que não existe indígena? Será que eles são selvagens mesmo, sem cultura, sem tradição? [...] A partir dessa atividade, em outro momento, organizei a sala para assistirmos/apreciarmos o **vídeo/documentário "Povos Indígenas: Conhecer para valorizar"** (Anexo 2).

Este documentário, produzido pelo Museu do Índio, em 2011, discute a Lei nº 11.645/2008 e desmistifica algumas noções equivocadas sobre os povos indígenas no Brasil. O documentário apresenta quatro equívocos acerca dos povos indígenas e que estão presentes nos livros didáticos: I) Índio é tudo igual; II) Índio é atrasado e primitivo; III) Índio parou no tempo; IV) Índio é passado. Durante o momento em que os/as meus/minhas alunos/as apreciavam o documentário, ver toda aquela concentração (coisa quase rara de se ver), fiquei admirado ao ver a atenção que estavam dando, e as caras e bocas que faziam, ao serem apresentados uma "nova visão de índio". Depois do vídeo, realizamos um **debate (grupo de reflexão)** (Anexo 3), fomos refletindo que sobre que de fato faz-se necessário para romper com a concepção dos indígenas, tidos no século XIX como fósseis vivos, sem história (JESUS, 2013). Essa ideia apresenta resquícios até os dias atuais no viés da colonialidade (QUIJANO, 2005), quando, por exemplo, retratam os povos indígenas enquanto inferiores, os não produtores de conhecimentos válidos, frente aos não indígenas. É necessário compreendermos que a cultura vai se forjando no espaço-tempo sócio-histórico, no contato com os sujeitos. Segundo Baniwá (2006, p. 44), "pode-se afirmar que os modos de vida dos povos indígenas variam de povo para povo conforme o tipo de relações que é estabelecido com o meio natural e o sobrenatural." Ouvir de um aluno do quarto ano que "então não é índio, é indígenas, por que eles são muitos e merecem respeito", me empolgou, enquanto professor, a dar continuidade ao projeto, e foi um dos primeiros momentos de avaliação, para que eu pudesse perceber e dizer que "estamos no caminho certo". Outra atividade que realizamos foi a **produção de versos e ilustrações** (Anexo 4) a partir de uma perspectiva outra acerca dos povos indígenas. Poder ver os/as alunos/as produzindo texto, a partir dos gêneros versos e ilustrações, acerca dos povos indígenas, os considerando enquanto sujeitos de direitos, que podem ter acesso a coisas de branco, como disse um aluno: "o indígena pode ter casa, carro, e não vai deixar de ser indígena, porque é sua identidade." Ver aqueles desenhos representados pelos/as alunos/as, dos indígenas vestidos com roupas, morando em casas de alvenaria, morando na cidade, indo à escola e perceber que eles têm todo direito e não perdem suas identidades (BANIWA, 2006).

Dando continuidade a nossos trabalhos, realizei junto aos alunos/as a "**Hora da Leitura**" do livro **Karu Taru - O Pequeno Pajé (Daniel Munduruku)** (Anexo 5), organizei a turma e fomos para a frente de nossa escola, onde tem duas árvores de pau-brasil e, de forma individual e coletiva, realizamos a leitura do Karu Taru, que desde pequenino sabia que teria um destino glorioso. Estava sendo preparado para ser um pajé, o grande guerreiro de sua tribo, mas tão importante missão o intrigava. Ele se questiona ao longo da história por que tinha sido escolhido. A história desse curumim e suas descobertas compõem o mais novo livro de Daniel Munduruku, um escritor reconhecido por trazer os temas indígenas para o mundo dos livros. A partir da leitura que realizamos oralmente e da compreensão, interpretação textual e produção de mural, os/as alunos/as foram expressando suas reflexões sobre a história, e este momento, também, nos possibilitou estimular o hábito e o prazer pela leitura, pois quando saímos da sala de aula, evidenciamos que pensar estratégias e espaços-tempos outros para a leitura incentiva a formação de leitores. Achei muito importante a fala de um dos alunos do quarto ano: "como é bom sair um pouco da sala, sentar aqui, neste ventinho e ler, é bom demais!" Assim, considero importante, a cada momento, eu como professor pensar e repensar minha prática, para que o processo de ensino e aprendizagem seja alcançado, pois considero que "é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (FREIRE, 1996, p.39).

Durante o projeto realizamos a **pesquisa, análise e reflexão sobre os livros didáticos que utilizamos** (Anexo 6) com objetivo de identificar quantas vezes e como aparecem as imagens dos indígenas e de seus

elementos culturais. É com este objetivo que nos propomos debruçar sobre os livros didáticos de Língua Portuguesa, Geografia, História, Matemática, Ciências do 4º e do 5º ano da "Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do Campo" (coleção aprovada pelo PNLD/Campo – 2016) que são utilizados por nós na sala de aula. Compreendemos os livros didáticos enquanto texto curricular "recheado de narrativas nacionais, étnicas, raciais e de gênero" (SILVA, 1999, p. 101, grifo nosso), para compreender como vem sendo mostrados os povos indígenas, a partir das representações imagéticas que se constituem de elementos simbólicos. Nesse sentido, Pesavento (2004, p. 41) evidencia que esses elementos "dizem mais do que aquilo que mostram ou enunciam, carregam sentidos ocultos, que, construídos social e historicamente, se internalizam no inconsciente coletivo e se apresentam como naturais, dispensando reflexão". Assim, considero que possibilitar que os próprios alunos possam estudar, pesquisar, refletir e analisar a representação dos povos indígenas foi uma proposta que nos possibilitou construir uma consciência crítica (FREIRE, 1996), principalmente quando eles/elas não iam encontrando nos livros didáticos nenhuma abordagem/imagem sobre os povos indígenas e quando eram tratados, centrava-se em um viés estereotipado. Quando um dos alunos disse: "professor não encontramos nada sobre os indígenas em Matemática, Ciências e Geografia [...] tem umas imagens em História, os indígenas no tempo quando os portugueses chegaram [...]". No decorrer fomos quantificando, fotografando as imagens presentes nos livros, e fomos refletindo o lugar/papel que os povos indígenas aparecem nos livros. E sabe quantas imagens encontramos nos livros do 4º ano? E nos de 5º ano? Bom, os/as alunos/as ficaram impressionados, pois identificamos apenas 13 imagens nos livros do 4º ano e 4 imagens nos livros de 5º ano, totalizando 17 imagens, e destaco que nas disciplinas de Ciências e Matemática não encontramos nenhuma imagem ou menção aos povos indígenas.

Pontuamos que os livros didáticos por vezes contribuem no processo de epistemicídio/esquecimento, quando se referem aos indígenas no tempo do passado, alocando-os como fósseis e hominizam os povos indígenas, atribuindo-lhes uma "única identidade", ou seja, todos são índios, desconsiderando assim suas diferenças culturais e identitárias. Assim, refletimos junto aos alunos/as que os livros didáticos, ao retratarem os povos indígenas nessa perspectiva, "implicam no reforço de estereótipos e naturalização de práticas discriminatórias e preconceituosas que são utilizadas no tratamento dos indígenas, estejam eles no passado ou convivendo conosco no dia a dia" (JESUS, 2013, pp. 56-57). Por isso, faz-se necessário olharmos criticamente para os materiais e informações a que temos acesso.

Após essa pesquisa, dividi a turma em grupos e realizamos a **produção de gráficos e tabelas com os dados coletados a partir da análise dos livros** (Anexo 7). Neste momento, fomos fazer uso dos conhecimentos para elaborar gráficos e tabelas, possibilitando, assim, desenvolver ações interdisciplinares, com as quais fomos estruturando as informações identificadas no decorrer das pesquisas nos livros didáticos. Pautados na seguinte pergunta: "Tem indígenas em Pernambuco"? Vamos olhar agora para nosso estado, Pernambuco, que é uma das 27 unidades federativas do Brasil. Está localizado no centro-leste da região Nordeste e tem como limites os estados da Paraíba (N), do Ceará (NO), de Alagoas (SE), da Bahia (S) e do Piauí (O), além de ser banhado pelo oceano Atlântico (L). Ocupa uma área de 98.149.119 km² (pouco menor que a Coreia do Sul). Também fazem parte do seu território os arquipélagos de Fernando de Noronha e São Pedro e São Paulo. Sua capital é a cidade do Recife e a sede administrativa é o Palácio do Campo das Princesas. Este meu estado heterogêneo e com uma diversidade étnica e cultural que nos forma enquanto pernambucanos e como é evidenciando no Hino de Pernambuco: "Coração do Brasil em teu seio/ Corre sangue de heróis - rubro veio/ Que há de sempre o valor traduzir/ És a fonte da vida e da história/ Desse povo coberto de glória/ O primeiro, talvez, no porvir/ Salve ó terra dos altos coqueiros!/"

De belezas soberbo estendal!/ Nova Roma de bravos guerreiros/ Pernambuco imortal! Imortal!". Assim também consideramos os povos indígenas que constituem nosso estado "povo coberto de glória e bravos guerreiros". Nesse sentido, realizei uma pesquisa junto aos meus/minhas alunos/as e identificamos que atualmente habitam no nosso estado 12 povos indígenas: (Xucuru, Atikum, Tuxá, Truká, Pankará, Pankararu, Entre Serras, Pankaiwká, Kambiwá, Kapinawá, Fulni-ô e Pipipã). A partir dessa pesquisa, distribuí entre os/as alunos/as esses povos, para que cada um/a pudesse realizar um trabalho em casa, com a ajuda da família/responsável (uma proposta também de envolver a família/comunidade), que foi: **pesquisar informações do povo indígena pelo qual ficou responsável e confeccionar um cartaz** (Anexo 8). Essa atividade possibilitou que os/as alunos/as pudessem reconhecer que existem povos indígenas em Pernambuco e que não são homogêneos, que não só são diferentes da sociedade não indígena, mas também são diferentes entre si (SILVA, 2013, 86). A **culminância do projeto deu-se a partir da socialização dos trabalhos, os saberes produzidos ao longo do projeto e a partir dos relatos de experiências contados pelos/as alunos/as** (Anexo 9), em que eles/as vão aprendendo a desaprender, ação esta que se constitui enquanto uma desobediência política e epistêmica, pois como afirma Mignolo (2008, p. 287), "toda mudança e descolonização política (não-racista, não heterossexualmente patriarcal) deve suscitar uma desobediência política e epistêmica". Assim, a partir de aprendizagens e desconstruções é que se forja a consciência crítica (FREIRE, 1983). Desse modo, o projeto conclui com a vontade de sempre quisermos mais e tendo um olhar outro para os povos indígenas, que historicamente foram sendo silenciados.

Avaliação

Aprendizagem

Ao refletir sobre os procedimentos avaliativos que permearam o planejamento e vivência deste projeto, costume pensar que constantemente somos avaliados/as e avaliamos algo, a avaliação nesta dimensão se configura como um elemento espontâneo, como estratégia que nos viabiliza atingir os objetivos que traçamos. Assim, quando olhamos para práticas pedagógicas docentes e discentes, que se materializam aqui neste projeto, a avaliação deve ser feita de modo que contemple o indivíduo como um todo e não seja algo pontual e exclusivo. Desse modo, eu enquanto professor, junto aos alunos/as, fomos nos avaliando e avaliamos as estratégias por nós pensadas e vividas. Outra especificidade que levei em consideração é que os/as alunos/as que viveram este projeto constituem a turma multiseriada do 4º e 5º anos, logo os conhecimentos, procedimentos metodológicos e estratégias avaliativas, transgrediram as barreiras da seriação (HAGE; REIS, 2018) e forçamos nas potencialidades de cada um/a.

Dentro dessa perspectiva, considero que "a avaliação atravessa o ato de planejar e de executar; por isso, contribui em todo o percurso da ação planejada. A avaliação se faz presente não só na identificação da perspectiva político-social, como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto, tendo em vista a sua construção. (...) A avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e, por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível" (LUCKESI, 2002, p.118). Portanto, neste projeto a avaliação da aprendizagem ocorreu de forma contínua e progressiva, buscando compreender as facilidades e dificuldades de assimilação dos conteúdos e dos objetivos propostos no decorrer das atividades por parte dos/as alunos/as; por isso, considero relevante que para conseguirmos avaliar nossos/as alunos/as, necessitamos olhar para os objetivos traçados e, assim, ver quais os resultados puderam ser alcançados ou não. Proponho aqui retomar nossos objetivos específicos, sobre os quais iremos refletir e ver os resultados alcançados, evidenciando os meios utilizados

para avaliar a aprendizagem dos/as alunos/as, e assim analisarmos se conseguimos atingir nosso objetivo geral.

Dentre os objetivos específicos, traçamos: **I) Dialogar acerca da ideia de "índio" apresentada pelos/as alunos/as a partir de desenhos;** a partir da produção de desenhos e diálogo os/as alunos/as foram expondo sua compreensão sobre "índio", cada um/a expressou de forma criativa a partir dos desenhos; considero um desafio a hora da socialização das produções de forma oral, alguns alunos/as tiveram dificuldades em sistematizar oralmente uma fala sobre seus desenhos, mas fomos estreitando esse diálogo, refletindo sobre a importância da fala e da escuta como procedimentos importantes. No entanto, considero que conseguimos atingir esse objetivo, à medida que os/as alunos/as começaram a ouvir o colega, e no decorrer do diálogo/socialização, foram percebendo as recorrências e distanciamentos a partir da ideia de "índio" que a turma tinha. **II) Debater sobre o vídeo/ documentário "Povos Indígenas: Conhecer para valorizar";** na materialização desse objetivo, minha preocupação era "será que os/as alunos/as vão prestar atenção no documentário?", mas confesso que fui surpreendido, o documentário tinha menos de meia hora, e ver a turma atenta, comentando sobre o conteúdo, pude perceber a importância de envolvê-los/as na temática estudada, ouvir um aluno do 4º ano dizer: "eu achava que o índio andava nu, mas ele usa roupa igual a nós", foi uma oportunidade de intensificarmos e irmos refletindo as ideias que até o presente momento tínhamos sobre os "índios", ou melhor, que tínhamos sobre os indígenas, pois como disse um dos alunos: "eles não são índios, são povos indígenas que têm cultura como a gente". A partir desses debates e reflexões, considero que atingimos este objetivo, levando em consideração as potencialidades de cada aluno/a. **III) Estimular a produção textual a partir do respeito aos povos indígenas e suas culturas;** dando continuidade a nossos trabalhos, propus que os/as alunos/as realizassem uma produção textual, sistematizando agora os saberes e olhares outros que começamos a construir acerca dos povos indígenas e suas culturas, desse modo, utilizamos como instrumento de avaliação a produção de versos e ilustrações. Considero que foi um desafio, pois os/as alunos/as já estavam se apropriando da temática que envolvia o projeto (nas produções os indígenas aparecem como sujeitos de direitos, que têm cultura, que não comem gente, que vão à escola, que têm tradição, que têm família etc.), mas alguns tiveram dificuldade em trabalhar com o gênero textual versos. Desse modo, refletimos a estrutura dos versos e foi muito interessante ver os/as alunos/as que conseguiram produzir seus textos, ajudando os seus colegas, indo para além das séries, me ajudando assim a (re)pensar a ideia de turma multisseriada. Considero que o objetivo foi alcançado, pois todos/as realizaram suas produções (texto e ilustrações) e se sentiram autores, chegando até a evidenciar que gostaram de trabalhar com versos e rimas. **IV) Realizar a "Hora da Leitura" do livro Karu Taru - O Pequeno Pajé (Daniel Munduruku);** alcançamos este objetivo de forma individual e coletiva, uma vez que íamos lendo e refletindo sobre a história, a proposta era que todos/as participassem da leitura, inclusive os que apresentavam dificuldades na leitura; fomos, assim, construindo um espaço-tempo de leitura em que cada um pudesse ler e ser estimulado para realizar outras leituras, possibilitando que o hábito de leitura presente na vida de cada um fosse um momento prazeroso, como foi o nosso, ao realizarmos a leitura embaixo das árvores de pau-brasil. **V) Estimular a compreensão, interpretação textual e produção de mural a partir da história lida;** durante a leitura fomos dialogando sobre a história, buscando compreender e interpretar oralmente; realizamos um mural, onde cada aluno/as foi registrando através de imagens as suas impressões sobre o livro lido. **VI) Pesquisar nos nossos próprios livros didáticos que utilizamos, quantas vezes aparecem as imagens dos indígenas e de seus elementos culturais;** este objetivo foi atingido de forma coletiva, formei grupos rompendo a lógica das séries e os/as alunos/as foram pesquisando em seus próprios livros didáticos, foram pesquisando as imagens, quando

identificavam, anotavam (ano/série, disciplina e página) e em seguida iam fotografando as imagens. **VII) Analisar e refletir como as imagens referentes aos povos indígenas estão presentes nos livros;** após pesquisa das imagens nos livros, fomos refletindo oralmente (círculo de conversa) sobre como os povos indígenas estavam sendo representados nos livros, ouvimos cada discurso dos/as alunos/as, dentre os quais destaque: "os indígenas aqui só aparecem no tempo do descobrimento"; "quase os indígenas não aparecem nos livros"; "nesse livro o indígena aparece na oca, usando pena, tudo mentira por que eles podem morar em casa e usar roupa e não deixam de ser indígena"; os exemplos ilustram que este objetivo foi alcançado e que fomos tendo um olhar diferenciado para os nossos próprios livros, nos convidando a desconstruir e considerar que o livro didático é uma das fontes que podemos utilizar e não única e que podemos tecer críticas sobre os livros, ou seja, eles não apresentam "verdades absolutas". **VIII) Produzir gráficos e tabelas com os dados coletados a partir da análise dos livros;** este objetivo possibilitou que os/as alunos/as fizessem uso das habilidades do campo da matemática e sistematizassem os achados nas pesquisas nos livros didáticos e elaborassem gráficos e tabelas. O desafio para atingirmos esse objetivo centrou-se no diálogo com a matemática e na compreensão de que são possíveis e interdisciplinares nossas práticas. Assim, refleti com os/as alunos/as e juntos fomos revisar como se constituem gráficos e tabelas, este foi um exercício importante porque evidenciamos a importância da matemática e discutimos também sobre a ideia estereotipada que alguns tinham como "a matemática é difícil e não tem funcionalidade". No término dessa atividade pude avaliar que a turma estava relacionando os saberes que consolidaram nas aulas de Matemática e, assim, atingiram o objetivo proposto. **IX) Pesquisar e elaborar cartazes sobre os povos indígenas de Pernambuco;** este objetivo foi alcançado com a parceria dos pais/responsáveis dos/as alunos/as que foram envolvidos no projeto e auxiliaram seus filhos na pesquisa e elaboração dos cartazes sobre os povos indígenas de Pernambuco. Vale pontuar que um dos alunos não conseguiu realizar a pesquisa e elaborar o cartaz e, frente a esse ocorrido, a turma se organizou e juntos, em sala de aula, ajudamos o aluno a elaborar seu material. A partir dessa ação dos/as alunos/as, pude perceber como é relevante pensar e viver em um espaço em que podemos nos ajudar, nos mostrando que juntos podemos ir mais longe. **X) Socializar os trabalhos e os saberes produzidos ao longo do projeto;** este objetivo foi sendo concretizado desde o primeiro momento do projeto, em cada atividade proposta no decorrer desta sequência didática, os/as alunos/as iam vivendo, produzindo e socializando suas produções. Porém a culminância, que é de fato olharmos para todos os trabalhos vividos e refletirmos o que vivemos, foi vivenciado por todos/as e cada um/a partindo de suas especificidades e de seus aprendizados construídos durante o projeto.

A partir desses objetivos específicos e como foram materializados e avaliados, retomamos nosso **Objetivo Geral: Refletir sobre a temática indígena no chão da escola, buscando desmistificar os estereótipos atribuídos aos indígenas, enquanto verdadeiros fósseis vivos, sem histórias e fadados a desaparecer.** Desse modo, posso avaliar que as estratégias avaliativas realizadas a partir dos objetivos específicos foram suficientes para atingirmos o objetivo geral. Evidencio que os/as alunos/as puderam refletir sobre a temática indígena e repensar os estereótipos atribuídos aos mesmos. Assim, considero "a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. [...] A avaliação, como ato diagnóstico, tem por objetivo a inclusão e não a exclusão; a inclusão e não a seleção - que obrigatoriamente conduz à exclusão." (LUCKESI, 2000, p.172.).

Nesse viés, fui acolhendo as contribuições de cada aluno/a, juntos fomos (re)construindo, (re)pensando e (re)aprendendo constantemente em cada atividade vivida. Bom, se agora alguém me perguntasse: "Professor, o que realmente os seus/as alunos/as aprenderam a partir desse projeto?" Eu, com toda

certeza que tenho de que a cada experiência vivida sempre temos algo mais a aprender, diria que pude ver meus alunos/as refletirem, indagarem sobre nossa realidade, analisando seu próprio livro didático, desconstruindo a ideia estereotipada sobre os indígenas, bem como pude evidenciar que aprenderam a trabalhar em grupo, ajudar o colega que não conseguiu realizar o trabalho, aprenderam e aperfeiçoaram a produção de textos (versos), elaboração de gráficos e tabelas, cada um com suas especificidades foi construindo seus saberes/aprendizagens. Tais aprendizagens que evidencio aqui se centram na compreensão de educação que defendo, de uma educação libertadora e problematizadora. Nesse sentido, a educação/ensino/aprendizagem/avaliação "não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir 'conhecimentos' e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação 'bancária', mas um ato cognoscente" (FREIRE, 2005, p.78), que se centra no diálogo como elemento fundante para a promoção de espaços-tempos de ação/reflexão, que constantemente (re)pensa suas práticas.

Reflexão

A partir dessa experiência, aprendi que cada vez mais tenho o que aprender, e ser professor pesquisador é fundamental para (re)pensar nossa prática. Nesse sentido, também compreendi que professor e aluno/a aprendem juntos, cada um contribuindo com seus saberes e experiências "desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa" (FREIRE, 2005, p. 79). Desse modo, aprendi e reconheci mais uma vez que eu, enquanto professor, devo e posso participar da construção e do desenvolvimento de uma prática pedagógica consciente, que promova nos meus/as alunos/as uma consciência da realidade por meio de atividades desafiadoras, criativas e significativas.

Nesse sentido, evidencio que esta experiência que vivenciei com meus/as alunos/as pode ser replicada por outros/as professores/as sem perder de vista o espaço-tempo de cada um/a, que é rico de elementos históricos, culturais e identitários, pois considero que "o educador é o sujeito de sua prática, cumprindo a ele criá-la e recriá-la" (FREIRE, 2005, p. 80). Assim, os/as professores/as que replicarem esta prática e/ou inspirarem-se nela de forma crítica e reflexiva com o objetivo de corroborar o processo de ensino e aprendizagem centrado no viés da humanização e na emancipação dos sujeitos, podem esperar que seus/as alunos/as terão um olhar outro para: a) os povos indígenas, desmistificando os estereótipos impostos a estes povos; b) as aulas e os conteúdos em que irão se sentir protagonistas e participantes das atividades realizadas na sala de aula; c) a relação professor-aluno, aluno-aluno, passando a entender que é a partir da coletividade e do afeto que as práticas vão se materializando; d) a produção do conhecimento, em que todos podem aprender, levando em consideração/respeitando suas especificidades; e e) a avaliação não é um instrumento de punição e exclusão, mas um elemento importante para pensar e repensar nossas práticas, com a finalidade de garantir a efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

Nessa direção, evidencio que as práticas pedagógicas docente e discente conseguem se materializar a partir de uma relação mais afetiva entre professor/a e aluno/as e, desse modo, o processo de ensino e aprendizagem ocorre de uma forma mais significativa e prazerosa, pois todos/as envolvidos/as passam a se perceber protagonistas de sua prática. Desse modo, a escola e a sala de aula deixam de ser somente um espaço físico em que vamos para construir/desenvolver conhecimentos científicos, para ser um espaço-tempo em que aprendemos, refletimos e construímos uma educação e uma sociedade com nossas marcas identitárias, pautadas no respeito às diferenças.