



Unidade Curricular

*Culturas Africanas e Culturas
dos Povos Indígenas*

Material de apoio
à ação docente



**SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO E ESPORTES**

**SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO**

Secretário de Educação e Esportes

Marcelo Andrade Bezerra Barros

Secretário Executivo Planejamento e Coordenação

Leonardo Ângelo de Souza Santos

Secretária Executiva do Desenvolvimento da Educação

Ana Coelho Vieira Selva

Secretária Executiva de Educação Profissional e Integral

Maria de Araújo Medeiros

Secretário Executivo de Administração e Finanças

Alamartine Ferreira de Carvalho

Secretário Executivo de Gestão da Rede

João Carlos Cintra Charamba

Secretário Executivo de Esportes

Diego Porto Perez



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Equipe de elaboração

Josebias José dos Santos

Wellcherline Miranda Lima

Equipe de coordenação

Alison Fagner de Souza e Silva

Chefe da Unidade do Ensino Médio (GPEM/SEDE)

Ana Carolina Ferreira de Araújo

Gerente de Políticas Educacionais do Ensino Médio (GPEM/SEDE)

Durval Paulo Gomes Júnior

Assessor Pedagógico (SEDE/SEE-PE)

Revisão

Andrezza Shirlene Figueiredo de Souza

Márcia Vandineide Cavalcante



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Sumário

1. Apresentação	5
2. Histórias e Culturas Africanas	8
Orientações para realização de atividades	14
Orientações para a avaliação	17
3. Cultura dos Povos Indígenas	18
Orientações para realização de atividades	20
Orientações para a avaliação	21
4. O Protagonismo Indígena	22
Orientações para realização de atividades	25
Orientações para a avaliação	26
5. Interculturalidade: conhecer e valorizar as culturas e as histórias dos povos indígenas	27
Orientações para realização de atividades	29
Orientações para a avaliação	30
6. Referencial bibliográfico	31



I. Apresentação

Prezado/a Professor/a,

A unidade curricular *Culturas Africanas e Cultura dos Povos Indígenas* é parte integrante do Currículo de Pernambuco do Ensino Médio referente aos itinerários formativos. Sua presença neste documento está localizada em três (3) trilhas: *Diversidade Cultural e Territórios (Linguagens e suas Tecnologias/Ciências Humanas e Sociais Aplicadas)*; *Identidades e Expressividades (Linguagens e suas Tecnologias)* e *Juventude, Liberdade e Protagonismo (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas)*

O fato de se apresentar nas trilhas de Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas traduz o peso que a temática e os conceitos que esta unidade curricular tem para estas áreas de conhecimento. Um dos pontos essenciais abordados é o resgate e aprofundamento de conhecimentos, habilidades de área e habilidades específicas que estejam relacionadas aos componentes curriculares das Ciências Humanas juntamente com as Linguagens. Esse resgate remete sobretudo aos objetos de conhecimento da História, da Sociologia, da Arte e da Educação Física. Assim, percebe-se a conexão com objetos de conhecimentos como cidadania, inclusão, Estado, organizações das sociedades pré-colombianas, cultura material e imaterial, expressões culturais e sua ligação com a tradição local, comunidades quilombolas e comunidades indígenas entre outros.

Por ser aprofundamento da Formação Geral Básica é notável o diálogo com a própria BNCC (Base Nacional Comum Curricular) do Ensino Médio, onde as competências de área e suas respectivas habilidades específicas remetem a muitas das proposições que neste documento abordamos acerca das sociedades quilombolas e sociedades indígenas do presente e do passado. Também há uma relação com as competências gerais da BNCC sobretudo relacionadas ao exercício da curiosidade intelectual que fomente a investigação, a reflexão e análise crítica de modo a elaborar hipóteses, formular e resolver problemas que possam ser apresentados em seu cotidiano, bem como a valorização da diversidade de saberes e vivências culturais voltadas ao



exercício da cidadania e a seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

De acordo com os Referenciais para Elaboração dos Itinerários Formativos, documento construído pelo Ministério da Educação por meio da portaria nº 1.432/2018, os eixos estruturantes permeiam todos os Itinerários Formativos por considerar que influenciam nas habilidades propostas de cada unidade curricular, de tal modo a direcionar o que se pretende que o estudante desenvolva ao longo dela. Neste sentido, o eixo estruturante da unidade curricular *Culturas Africanas e Cultura dos Povos Indígenas* é mediação e intervenção sociocultural e a habilidade que reflete sua proposta diz: *Identificar e analisar as questões históricas e socioculturais vinculadas às culturas de matrizes africanas e dos povos indígenas presentes nas produções culturais (de linguagem verbal, não-verbal, corporal e/ou artística), contribuindo para compreensão da diversidade cultural e construção identitária na contemporaneidade;* como também: *Selecionar e mobilizar conhecimentos sobre as culturas de matriz africana e dos povos indígenas, sua luta e resistência, para propor ações individuais e/ou coletivas de mediação e intervenção social, artístico-cultural ou ambiental, visando superar situações de estranheza, preconceito e conflitos interculturais, colaborando para o convívio democrático com a diversidade humana e para o cuidado com o meio ambiente.*

Assim, tais habilidades sugerem uma articulação e apropriação por parte dos estudantes a respeito dos conceitos aqui apresentados, conectando estes aos conhecimentos trabalhados nos componentes curriculares da Formação Geral Básica em uma perspectiva mais ativa que favorece sua participação nos trabalhos individuais e coletivos, sua argumentação e tomada de decisões de maneira crítica, ética e solidária. Enquanto mediação e intervenção sociocultural, o que se pretende a princípio, é o trabalho de conscientização dos estudantes que envolva o estudo teórico sobre os conceitos apresentados, de modo a colocá-los em prática. Nesse caso, esta unidade curricular pretende vislumbrar, por meio de sugestões de atividades, questões de ordem prática que permita aos discentes a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos, fazendo com que se sintam estimulados a atuarem como atores sociais de sua realidade. Assim, a combinação de trabalho teórico com sua respectiva utilidade prática passa a ser também o foco do que apresentamos neste documento.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

A ementa desta unidade curricular exige um trabalho mais aprofundado no que diz respeito à sensibilização dos estudantes a temáticas que envolvam questões históricas e socioculturais dos povos de matrizes africanas e indígenas. Em seu texto se diz: *Identificação e problematização das relações culturais étnico-raciais, grupos de idade e gerações, gêneros, organização social, parentesco e a família. Reflexão sobre as produções e práticas culturais, literárias, linguísticas, corporais, artísticas e religiosas. Estudos envolvendo as produções culturais de matriz africana e dos povos indígenas. Compreensão do conceito de interculturalidade. Planejamento, execução e avaliação de projetos de intervenção social, artístico, cultural ou ambiental de modo a (re)conhecer e valorizar as identidades e diversidade cultural desses povos.* Propõe-se a leitura de materiais bibliográficos que versem sobre as devidas temáticas, no qual o/a professor/a pode também apresentar links de plataformas digitais, canais virtuais, podcast, áudio book entre outros.

Este material foi dividido em duas partes, sendo a primeira centrada especificamente nos povos e culturas de matrizes africanas e uma segunda parte que se centra nos povos e culturas indígenas. Além disso, há igualmente uma parte de sugestões de atividades, com indicações de trabalhos, orientações, proposições diversas de ações pedagógicas aplicáveis em sala de aula. Não se trata de vislumbrar uma sequência didática, mas auxiliar o/a professor/a na construção de seu planejamento de maneira a fornecer elementos que fortaleçam seu trabalho docente. Existe também um apartado referente à avaliação no qual o professor poderá tomar como base indicações sugestivas no que diz respeito à análise e procedimentos avaliativos ao desenvolvimento dos discentes ao longo dos trabalhos relacionados em cada capítulo. Não são modelos avaliativos, antes orientações de acompanhamento que visam observar o alcance das habilidades por parte dos estudantes.

Esperamos assim, poder contribuir em meio à pluralidade de nossa sociedade, vislumbrando caminhos e fomentando sonhos, que aos nossos estudantes frutifiquem em forma de realizações futuras assentadas na desenvoltura de habilidades regadas pela ética, senso de coletividade, empatia, respeito, tolerância e práticas sustentáveis que façam desse mundo um lugar melhor para se viver.



2. Histórias e Culturas Africanas

A aprovação da lei 10.639/03 e sua implementação, foram marcos históricos essenciais para a reparação de lacunas graves relacionadas ao ensino de história africana. A colonialidade epistêmica e o racismo estrutural compuseram-se em obstáculos severos ao acesso ao conhecimento sobre a pluralidade das culturas e histórias dos diversos povos do continente majoritariamente negro. A ausência de formação específica do tema e a escassez de publicações dificultavam o acúmulo de conhecimento, dando margem a visões estereotipadas e folclorizantes da cultura africana, que é vasta e diversa e não homogeneizada como tanto se propagou.

Como afirma Silvério (2013), muito se estudou sobre as populações negras no Brasil, mas com pouco atrelamento ao passado africano (SILVÉRIO, 2013, p. 123). Nesse sentido, é fundamental compreender alguns pressupostos norteadores do ensino de culturas africanas, cujo escopo não está dissociado de uma compreensão acerca das histórias do continente africano e de suas relações com o Brasil.

As Culturas africanas marcaram de modo estruturante modos de agir, de sentir, de pensar, tanto no Brasil como em outras nações ocidentais (SILVÉRIO, 2013, p. 131). É importante atentar para o fato de que não estamos falando de um “povo” africano. A África é um continente extremamente plural, marcado pela presença milenar de vários povos, religiões, culturas e sistemas políticos.

Os estudos da história e culturas africanas não são temas complementares ou opcionais: eles fazem parte da nossa história brasileira. É preciso salientar que, principalmente, a partir da chegada dos africanos no Brasil, os acontecimentos de uma margem do Atlântico, afetaram a outra margem (SILVÉRIO, 2013, p. 131). Desse modo, é preciso pensar a história da África em seus aspectos políticos, econômicos e culturais de forma integrada, em uma perspectiva transnacional. No tocante aos séculos XVI ao XIX, por exemplo, é mais interessante se ensinar uma história atlântica do que propriamente uma história do Brasil ou história da África, em separado.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

No âmbito cultural, as histórias ainda estão mais integradas. Religiões milenares, práticas de agricultura, mineração, navegação e outros saberes foram trazidos pelos africanos que aportaram compulsoriamente em terras brasileiras, dentre os quais se destacam os povos iorubás e/ou sudaneses da África Ocidental (nagôs, ketus, egbás); gegês (ewês, fons); povos fanti-ashanti (conhecidos como minas), povos bantos da África Central (bakondos, bawoyos, mbundo, wili) e outros.

Outro ponto que merece ser observado é a não redução da história africana às narrativas centradas apenas na escravidão. Histórias contemporâneas de cooperação cultural e científica, imigração africana no Brasil e outros temas convergem para um conhecimento dos povos africanos fora dos estereótipos centrados apenas em narrativas sobre “miséria” ou “subalternidade” que compuseram o imaginário difundido no senso comum.

Uma perspectiva a ser considerada no que diz respeito a esta temática, é a compreensão focada em entrecruzamentos de histórias e culturas em uma perspectiva atlântica e transnacional África-Brasil. Por exemplo, ao invés de se pensar as religiões afro-brasileiras como um elemento estanque, ou explicado de forma ligeira como herança da vinda dos escravizados, optando por articular o seu estudo com acontecimentos históricos que marcaram tanto o Brasil como a África Ocidental.

Nesse sentido, a ideia é trazer um pouco das fontes históricas e pesquisas recentes que contribuem com conhecimentos mais aprofundados acerca da diversidade, pluralidade e complexidade das temporalidades, culturas e histórias no continente oferecendo, assim, um olhar mais atento ao protagonismo da história africana e dos africanos e africanas na relação com o Brasil, escapando, portanto, da ideia de uma “África” uniformizada ou estereotipada.

Dessa forma, é possível articular e costurar assuntos da história pernambucana com a história da África, a exemplo da Restauração Pernambucana, no século XVII, ou a presença de exilados políticos brasileiros durante a ditadura militar, em países africanos recém-independentes nos anos 1960 e 1970. Tal leitura favorece uma compreensão focada em entrecruzamentos de histórias e culturas em uma perspectiva de estudo de uma história do Atlântico Sul.



Experiências como as revoluções burguesas europeias e a independência do que viria a ser o Estados Unidos da América forneceu elementos para o surgimento de concepções como democracia representativa, onde princípios como sufrágio universal, observância à Constituição estabelecida, a igualdade de todos perante a lei e mandatos eletivos com temporalidade definida aos representantes legais do poder público passaram a habitar o debate sobre como a democracia se comportaria a partir desses princípios.

Algumas sugestões de temas para o estudo de uma história da África articulada com a história do Brasil:

1 – A invasão portuguesa nas duas margens do Atlântico Sul e a resistência da rainha Nzinga, em Angola

O tema da colonização portuguesa no Brasil e o comércio de escravizados podem ser ladeados pela discussão, em sala de aula, acerca das incursões portuguesas no Congo e no reino do Ndongo e em Matamba. Destaque para a história da rainha Nzinga, nascida entre 1581/82, anos após a fundação da cidade de Luanda (1575), em um contexto de lutas contra a ocupação portuguesa que, por volta de 1580, entraram em guerra contra o Ndongo e conquistaram toda a região para abastecer o comércio atlântico com escravizados. Conhecedora da língua portuguesa, Nzinga se apresentou como uma guerreira e estrategista diplomática na tentativa de conseguir a soberania do seu reino.

A Restauração Pernambucana e Angola

Durante o ensino de história de Pernambuco, ao tratar da Restauração Pernambucana, ou expulsão dos holandeses pelas tropas luso-brasílicas, uma sugestão é chamar atenção para o fato de que o mesmo ocorria pela reconquista de Angola, também tomada pelos holandeses. Como afirma Alencastro (2000) “Angola sustenta o Brasil, o qual sustenta Portugal” (ALENCASTRO, 2000, p. 247) e por essa razão “urgia socorrer Angola”. Ainda nas palavras do autor: “As batalhas nas duas margens do Atlântico Sul se fundiam e se convertiam em uma só” (ibid p.223). Como afirma Charles Boxer (1973): “a vitória final do Brasil, foi em grande parte, a consequência da reconquista de Angola”. (BOXER, 1973, p. 84).



É importante desmistificar alguns personagens tanto do período holandês quanto da restauração pernambucana. Nesse aspecto, é válido mencionar que o “herói” da restauração André Vidal de Negreiros, uma das lideranças na expulsão dos holandeses do Brasil, após a repulsão, governou o Maranhão, Pernambuco e Angola, entre as décadas de 1650 e 1660. João Fernandes Vieira, outro ícone da restauração, governou Angola por três anos, retomando os entrepostos de venda de escravizados para o Brasil. Como afirma Souza (2002):

Nos governos de João Fernandes Vieira, 1658-1661, e de André Vidal de Negreiros, 1661-1666, é que foram colocadas em prática as mudanças estruturais necessárias para retomar o controle e prestígio português na África, ampliando o tráfico de escravos no Atlântico português, sobretudo no eixo entre Pernambuco e Angola (SOUZA, 2002, p. 91).

A Jihad Islâmica na África e a Revolta dos Malês no Brasil

A Revolta dos Malês (1835) na Bahia foi uma das revoltas antiescravistas mais importantes do século XIX. O termo malê é como os iorubás chamavam os muçulmanos. A presença de uma vasta gama de africanos islamizados na Bahia, segundo especialistas, foi aumentada em razão da Guerra Santa Islâmica (Jihad) decretada pelo xeque Usman Dan Fodio, em 1804. Ele fazia parte de uma elite fulani e afirmava que seu povo não poderia ser reduzido à escravidão. Essa ideia acompanhou além-mar a crença dos escravizados islamizados que não aceitavam o cativeiro. Como afirma João José Reis (2014, p.1), a revolta no Brasil teve desdobramentos da Jihad africana, pois foi levada a cabo “por escravos haussás, depois substituídos pelos nagôs, africanos falantes do iorubá entre os quais se incluíam os malês, ou seja, nagôs islamizados”. Assim, entre os revoltosos, havia uma presença maciça de estudantes e clérigos muçulmanos.

Nesse aspecto, é fundamental analisar a atuação do islamismo no continente africano, desde o século IX é possível observar a presença da religião e cultura muçulmanas no continente africano. No século XIX, Usman Dan Fodio muçulmano da etnia fulani, declara um islamismo mais puritano e decreta Guerra Santa, tanto para os que não declaravam a fé islâmica como aqueles que misturavam o islamismo com outras religiões locais. Ou seja, nessa guerra,



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

muitos haussás, mesmo tendo a fé islâmica, foram aprisionados em meio à guerra e escravizados.

Com a expansão de Usman Dan Fodio e seus filhos para as áreas do império de Oyó, muitos iorubás e nagôs (falantes de iorubá) que cultuavam os orixás, e até os que se converteram ao islamismo (os chamados malês) foram aprisionados e enviados como escravos aos milhares para a Bahia e outros portos brasileiros, como Recife. Após a Revolta dos Malês, na Bahia, houve forte perseguição, no Brasil, aos africanos de fé islâmica.

Diante disso, lá no continente africano, com a Guerra Santa islâmica (Jihad), decretada no norte da Nigéria por Dan Fodio e a expansão do califado da cidade de Socoto (Sokoto), os conflitos com os reinos iorubás, entre os quais o célebre reino de Oyo, levou a escravização dessa população, influenciando diretamente na composição étnica e religiosa dos africanos deportados para o Brasil.

Assim, compreende-se que a composição étnico e religiosa que influenciou diretamente as populações e religiões afro-brasileiras do Nordeste brasileiro é em grande parte resultado de um processo que envolveu parcela significativa desta população iorubá/nagô, que chegando em grande quantidade, no século XIX, em terras brasileiras, sobretudo no Nordeste brasileiro, explica porque as chamadas religiões de origem africana no Brasil, como candomblé, xangô pernambucano, xambá, tambor de mina (Maranhão) e outros, herdaram e/ou adaptaram o culto dos orixás provenientes de seus ancestrais fons do Daomé e de outros reinos de origem iorubá pertencentes ao império de Oyó, situado entre a Nigéria e o Benin.

Há também uma outra história ainda pouco trabalhada, é o retorno de populações negras libertas do Brasil para a África. Os retornados eram ex-escravizados que, conquistando a alforria, migraram à África se instalando no Benin (na época chamado de Daomé), Nigéria, Senegal e no Togo. Os afro-brasileiros instalados nesses locais eram chamados de agudás. Muitos eram pedreiros, marceneiros, comerciantes e influenciaram a arquitetura local com construções semelhantes àquelas encontradas em Pernambuco ou na Bahia. Também reproduziam ritos católicos ou de religião afro-brasileira e eventos dos tempos em que viveram no Brasil como a *festa do Senhor do Bonfim* e o *folgado da burrinha*, anterior ao *bumba-meu-boi*.



Sugestão de material de apoio didático-pedagógico: **Série audiovisual: Retornados.**

Canal Curta.

Embaixadas do Daomé para o Brasil e a saga da rainha Agontimê

Outro destaque consiste na história das cartas e embaixadas do Daomé enviadas aos soberanos do Brasil entre 1750 e 1818, além de uma representação especial mandada pelo rei de Ardra (Porto Novo). Segundo Nicolau Parés:

Uma parte das cartas cruzou o Atlântico acompanhando quatro embaixadas mandadas pelos monarcas africanos à corte portuguesa: a primeira em 1795, em tempo do rei Agonglo, a segunda e a terceira, em 1805 e 1810, em tempo de Adandozan, e a quarta, por volta de 1820, no início do reinado de Guezo. As duas primeiras chegaram a Lisboa, com escalas na Bahia, a terceira, com destino à corte do Rio de Janeiro, ficou retida em Salvador, e da quarta desconhecemos a sorte (PARÉS, 2013, p.295-296).

A história dos reis do Daomé e o Brasil se relaciona também com a história do *surgimento da Casa das Minas em São Luís do Maranhão* (Casa de Tambor de Mina), um dos mais antigos templos de culto afro-religioso do Brasil. Ele teria sido fundado por Maria Jesuína, enviada para o Maranhão como escrava nos anos de 1840. Alguns especialistas acreditam que Jesuína teria sido *Nã Agontimê*, mãe do rei Ghezo do Daomé, que fora enviada como escrava por Adandozan, irmão por parte de pai de Ghezo e seu rival. Quando foi rei, inclusive, Adandozan enviou seu trono de presente à D. João VI, em 1811. O trono foi destruído há poucos anos, durante o incêndio ao Museu Nacional.

A partir dessas histórias cruzadas é possível delinear os diferentes cultos afro-brasileiros e como estes se relacionam com a cultura, os ritos e a língua de povos da África, em especial da Nigéria, do Benin, de Angola e do Congo.

Da mesma forma, os professores podem trabalhar aspectos culturais como a presença linguística dessas populações, seja pelos troncos etno-linguísticos iorubá e banto, no português falado no Brasil, assim como estruturas políticas foram reinventadas e reencenadas em folguedos como a Coroação dos Reis Negros, inspirada no reino católico do Congo, ou nos Maracatus-nação em Pernambuco. Deve-se atentar, porém, em evitar uma ideia homogeneizada



de “cultura africana” com uma apreensão generalizada ou marcada pelo termo “tradição africana”. De qual África se está falando? Nesse sentido, o conhecimento das diversas histórias, religiões, grupos linguísticos e étnicos do continente é essencial para a valorização da pluralidade e diversidade de um continente plural e milenar.

Orientações para realização de atividades

Apresentamos aqui algumas propostas de temas e trabalhos que podem contribuir às ações docentes no sentido de apontar histórias e culturas cruzadas, através da abordagem de contribuições, lutas em comum e parcerias entre brasileiros e africanos. No período Pós-segunda Guerra Mundial, durante a Guerra fria e a descolonização do continente, brasileiros, em especial, pernambucanos, foram para o continente africano seja para colaborar com as lutas de libertação ou com políticas de erradicação do analfabetismo nos países recém-independentes.

1 – Miguel Arraes e Paulo Freire na África

Como exemplo, professores podem trabalhar as independências dos países africanos e pontuar a presença, durante 14 anos, do ex-governador de Pernambuco, Miguel Arraes na Argélia, quando teve que deixar o Brasil em razão da ditadura militar. Assim, é possível observar a contribuição do pernambucano nas lutas anticoloniais de países vizinhos.

Também, ao tratar da Independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde e a atuação e escritos do líder da independência, Amílcar Cabral, os professores podem estabelecer um elo com a história do educador Paulo Freire, que visitou aqueles países nos anos 1970 e seu método de alfabetização implantado neles.

2 – Negritude e a presença brasileira no Festival das Artes Negras

Os professores também podem trabalhar a independência do Senegal e o conceito de negritude. Nesse sentido, seria interessante trabalhar com os alunos a participação brasileira no



1º Festival Mundial de Artes Negras, realizado em 1966, na capital Dacar. O festival, apoiado pelo então presidente Léopold Sédar Senghor, buscava apresentar a negritude como uma via política.

3 – Diversidades, culturas, encontros e desencontros da imigração de africanos no Brasil contemporâneo

O estudo da imigração recente de africanos no Brasil é um tema que merece espaço na agenda de ensino por ofertar outros saberes sobre a diversidade das populações em África e a quebra de estereótipos relacionados à vinda desta população na condição de escravizados em tempos passados. Ao trabalhar as diferentes migrações recentes de africanos (na condição de imigrantes, refugiados etc.) é possível discutir em rodas de conversa, as diferentes e árduas vias de integração com a população brasileira. Nesse caso, há a possibilidade de se abordar temas transversais da realidade brasileira como o racismo estrutural com relação às populações negras. Por outro lado, por meio de pesquisas, é possível mapear trocas culturais estabelecidas nesses encontros e desencontros, para serem expostas em seminários. Atualmente, há documentários e livros que dão voz a alguns destes personagens do cotidiano, migrantes africanos, tornando visíveis suas experiências no Brasil.

Nessa linha de trabalho, é recomendado traçar uma história da vinda de estudantes africanos ao Brasil através de programas governamentais ligados às Universidades Federais. No caso de outras vias migratórias, merece destaque a presença Senegalesa em Pernambuco, destacando o culto religioso do mouridismo, braço do islamismo na África Ocidental, praticado por boa parte destes imigrantes no Brasil. Os professores podem estimular os alunos a fazerem pesquisas sobre os países originários desses migrantes e suas respectivas culturas sob um viés contemporâneo. Música e artes plásticas africanas produzidas por imigrantes, festivais religiosos, moda e gastronomia são aspectos que podem ser trabalhados em sala de aula, bem como ser realizados por projetos interdisciplinares com culminância na comunidade escolar. Como também, as problematizações sobre mercado de trabalho e racismo.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Materiais de apoio didático-pedagógico:

Livro

CARARO, Ariane et. All. Valentes: histórias de refugiados no Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 2020.

Vídeos

Jornada PENESB educação das relações étnico-raciais

https://www.youtube.com/channel/UCMS_Ltjd7O0S3PHQRzVbIyw?app=desktop

A história da África e a lei 10.639/2003: o que mudou?

https://www.youtube.com/watch?v=GwEI_5sMhHY

Ensino de história da África: significado, desafios e caminhos a trilhar | Mônica Lima

<https://www.youtube.com/watch?v=0e9UMQIED9E&t=156s>

Dia da abolição da escravatura – Secretaria de Educação de Pernambuco

<https://www.youtube.com/watch?v=ITtXBI3Z-zs>

Geopolítica da diáspora: África - América – Brasil

<https://www.youtube.com/watch?v=ircSmqZvPwI>

Aula aberta A materialidade da diáspora africana no Brasil

<https://www.youtube.com/watch?v=3aOKtJSa0ys>

Kabengele Munanga fala sobre história da diáspora africana

<https://www.youtube.com/watch?v=BDKzWSouaqo>

Sites

Ensinar História

<https://ensinarhistoria.com.br/category/africa/>

<https://ensinarhistoria.com.br/category/afro-brasileiros/>

África e Brasil: unidos pela história e pela cultura

<https://novaescola.org.br/arquivo/africa-brasil/>

Filosofia Africana:



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

www./filosofia-africana.weebly.com

Inventário dos Lugares de Memória do Tráfico Atlântico de Escravos e da História dos Africanos Escravizados no Brasil

www.labhoi.uff.br/memoriadotrafico

Slave voyages

www.slavevoyages.org

Orientações para a avaliação

Deve-se observar se os estudantes conseguem trabalhar individual ou coletivamente questões históricas e socioculturais vinculadas às culturas de matrizes africanas nas produções culturais através de leitura, interpretação de textos, pesquisas, exposição de conteúdos e seminários, de modo a ampliar seus conhecimentos sobre as produções e práticas culturais, literárias, linguísticas, corporais, artísticas e religiosas dos povos africanos, seja por meio de rodas de diálogos, mostras culturais, oficinas, pesquisa de campo, entre outras.

Também deve ser observado se os estudantes conseguem trabalhar de maneira colaborativa, respeitando os pontos de vista discordantes de modo a realizarem atividades nos mais diversos formatos (exposição de murais, apresentação oral, debates, simulação de defesa de trabalho escrito entre outros relacionados). Por esta perspectiva, é essencial saber se conseguem lidar com as diferenças de personalidades existentes em grupos e se são capazes de pensar soluções em meio a conflitos ocasionados por essas diferenças.



3. Cultura dos Povos Indígenas

O que podemos entender sobre Cultura? A cultura é compreender os diversos caminhos que direcionaram os grupos humanos às suas relações vivenciadas no presente e suas possibilidades para o futuro (SANTOS, 2006).

O prosseguimento da humanidade encontra-se marcado por convívios e conflitos entre maneiras distintas de organizar a vida social e política, de se apossar dos recursos naturais e modificá-los, de considerar a realidade e expressá-la. Por esse motivo, destacamos a cultura como riqueza humana que interpreta diversas formas de existência que os unem e diferenciam, entre eles, os povos indígenas.

A história aponta com opulência as mudanças por que passam as culturas dos povos indígenas, seja motivada por suas forças internas, ou seja, em consequência desses convívios e conflitos, de modo frequente por ambos os motivos. Veja a charge a seguir:



Disponível em:
<https://imagohistoria.blogspot.com.br/2017/11/charges-historicas-brasil-colonia.html>

A charge de Laerte nos possibilita a reflexão sobre o fato e as consequências dos povos indígenas na História do Brasil. Como também, destaca a própria formação do povo brasileiro, por volta do século XVI, com a citação da presença dos indígenas, a chegada dos europeus e africanos em condições distintas, dentro do processo de colonização nestas terras.



Entre os séculos XVI e XIX, o conceito de **etnocentrismo** foi vivenciado (SILVA E SILVA, 2009, p. 87), remetendo a pessoa ou grupo sobre o ponto de vista do “mundo” do colonizador expresso em valores, crenças, hábitos e práticas socioculturais distintas com o estranhamento e o medo do outro.

Atualmente, ainda ocorrem no meio social o uso das práticas etnocêntricas, tais como preconceito, discriminações e explorações movidas pelos interesses dos grupos dominantes ou por pessoas devido à ausência de conhecimento, que busca calar, negar, omitir as expressões socioculturais dos povos indígenas.

Para os chamados povos indígenas da Região Nordeste do Brasil, ocorre uma exclusão de sua existência no conhecimento da população não-indígena e pela forma um tanto negligenciada com que novos estudos acadêmicos têm se debruçado no intuito de desmistificar o imaginário popular que representa esta camada da sociedade brasileira, muitas vezes associada aos aspectos de representações românticas da literatura brasileira, como o indígena da obra *Iracema* e *O Guarani* de José de Alencar publicadas no século XIX.

Tal visão, resultou na desnaturalização de uma suposta identidade “pura” diante dos processos históricos vivenciados pelos indígenas na colonização brasileira e sua anulação na contemporaneidade implementada pela classe dominante (PORTO ALEGRE, 1998, p. 44). Outra questão na qual destacamos, é a visão da população não-indígena sobre os primeiros habitantes no Brasil, de notável desconhecimento quanto a não existência de indígenas em nosso país, enquanto, assegura que existem poucos indígenas e, logo, estarão “em processo” de extinção.

Desse modo, para superar essa situação é necessária a descolonização das relações do poder, com debates no exercício de promover alterações no pensamento e comportamento possibilitado na Lei nº 11.645/2008 – referente à obrigatoriedade do ensino da temática indígena na educação brasileira a desestabilização do etnocentrismo, para o respeito e valorização do diferente e garantia da igualdade.

Reafirma-se, dessa forma, a diferença e a diversidade como direitos, e, neste ínterim, eleva-se a compreensão da equidade, como necessária nos processos educativos que visam ao empoderamento de pessoas ou grupos humanos que passaram por longos processos



discriminatórios. Para melhor entendimento da abordagem realizada, sugerimos o vídeo indicado como complemento de material a ser trabalhado nas discussões em sala de aula.

Orientações para realização de atividades

Como sugestão de material de apoio sugerimos o vídeo: **As caravelas passam**, cuja abordagem do antropólogo José Augusto Sampaio pode ser o motor do início de um trabalho reflexivo em sala de aula sobre a temática.

VÍDEO

As caravelas passam

Duração: 22 min.

Sinopse: O documentário mostra os povos indígenas com destaque a região do Nordeste que sofrem por desconhecimento e preconceito identitário da sociedade nacional, o tema excitado pelos argumentos do antropólogo José Augusto Sampaio (UEBA).

Disponível em:< <https://www.youtube.com/watch?v=HnjVsBTE1AI>>. Acessado em 14 abri. 2022.

- Promover a construção da árvore genealógica a fim de compreender na vida do estudante a formação social de matriz indígena e expor em um mural, por exemplo.
- Pesquisar na cidade onde reside se há fatos e monumentos históricos e artísticos ou presença de comunidades indígenas, ressaltando as suas contribuições para a população local por meio de documentário.



Orientações para a avaliação

A avaliação deve ser contínua em todo o processo. Nesse sentido, é importante observar se os estudantes, sensibilizam-se pela temática que envolve questões históricas e socioculturais dos povos indígenas.

Ademais, faz-se necessário para o Diagnóstico da realidade sobre a qual se pretende atuar, incluindo a busca de dados oficiais e a escuta da comunidade local sobre questões históricas e socioculturais vinculadas às culturas de matrizes africanas e dos povos indígenas presentes nas produções culturais através de leitura, interpretação de textos, pesquisas, exposição de conteúdos e seminários, como propõe a ementa desta Unidade Curricular.



4. O Protagonismo Indígena

A concepção do protagonismo indígena tem ganho cada vez mais espaço a partir da década de 1980, quando diversas comunidades indígenas promoveram mobilizações de cunho político para exigir seu reconhecimento legitimado pelo Estado.

Vídeo

Índio cidadão?

Tempo: 4m01s

Sinopse: Em 1987, o indígena Ailton Krenak, porta-voz do movimento indígena, fez um discurso histórico em defesa dos direitos dos povos indígenas no Congresso Nacional.

Disponível: [HYPERLINK "https://www.youtube.com/watch?v=kWMHiwdbM_Q"](https://www.youtube.com/watch?v=kWMHiwdbM_Q)
https://www.youtube.com/watch?v=kWMHiwdbM_Q. Acessado em: 01 jan. 2022.

No Nordeste Brasileiro, os povos indígenas têm vivenciado, ao longo do processo histórico imerso no cenário brasileiro, o contexto de conflito e lutas pelo direito à terra e à garantia dos seus direitos sociais, bem como a afirmação e o fortalecimento da identidade indígena e esforço para fortalecimento e manutenção de suas tradições.

A resistência, sendo o elemento primordial e operacional dos indígenas, nos permite uma compreensão mais ampla das estratégias de preservação de sua tradição (re)elaboradas e adotadas pelas diversas comunidades em situação de confronto com o Estado e sua relação com a sociedade.

Entre os direitos assegurados pela Constituição Brasileira de 1988 destaca-se o acesso a uma educação específica, diferenciada e intercultural; à assistência médica específica; e à demarcação e homologação dos territórios tradicionais ocupados pelo latifúndio.

A (re)elaboração de suas expressões socioculturais resulta da própria dinâmica cultural, que se insere em suas comunidades, com as novas tendências e tecnologias a favor da organização tradicional; e a afirmação da identidade que promove de forma participativa na dinâmica política e nas disputas de poder no âmbito social.

Há um dado relevante a respeito de seu crescimento populacional, como apontam os registros do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), por meio do Censo realizado em 2010, que apresentou o cenário mais próximo dos povos indígenas no Brasil.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Atualmente, são conhecidos 305 povos indígenas, com 274 línguas maternas registradas e diferentes formas de contato, tempo e organização social em todas as regiões do país. No caso específico do Nordeste brasileiro, evidencia-se o fenômeno da **etnogênese** que é reconfiguração sociocultural e identitária dos indivíduos ou de uma comunidade.

Em Pernambuco, há no momento aproximadamente 25.720 indígenas, sendo 14 povos, agrupados da seguinte maneira: Atikum (Belém do São Francisco, Carnaubeira da Penha, Mirandiba e Salgueiro), Entre Serras Pankararu (Petrolândia e Tacaratu), Fulni-ô (Águas Belas), Kambiwá (Ibimirim e Inajá), Kapinawá (Buíque, Ibimirim e Tupanatinga), Pankará (Carnaubeira da Penha e Itacuruba), Pankararu (Jatobá, Petrolândia e Tacaratu), Pankararu Opará (Jatobá), Pankaiwká (Jatobá), Pipipã (Floresta), Tuxá (Inajá), Truká (Cabrobó e Orocó), Tuxí (Belém do São Francisco) e Xukuru (Pesqueira e Poção).

Assim, a distribuição dos povos indígenas, utilizadas pelo instrumento censitário, mostrou a presença desta população nos seus territórios, com as suas organizações tradicionais, inclusive nos meios urbanos, por falta de terras para agricultura de subsistência e melhores condições de vida, resultando assim uma tendência migratória de saída de seus espaços originários para a busca de serviços educacionais e profissionais que não são ofertados em suas localidades.

Consequentemente, a análise censitária no Brasil aperfeiçoou os instrumentos mapeadores da geografia populacional dos indígenas no país, contando dessa forma, com a representação da distribuição dos povos indígenas presente em todo o território nacional. O resultado censitário põe por terra o imaginário coletivo que associava uma concentração das comunidades indígenas localizadas apenas na Região Norte. Uma explicação ao aumento populacional indígena registrado pelo Censo 2010, pode estar relacionada às políticas públicas e ações afirmativas adotadas nas últimas três décadas, promovendo assim a sua afirmação identitária.

Desse maneira, as políticas públicas tornam realidade a concretização do que preconiza a Constituição Federativa do Brasil de 1988, que garante a cidadania, a autonomia, a autodeterminação aos povos indígenas, bem como a liberdade para viver em suas terras; e que



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

invalida o procedimento da tutela expedida pela Lei no 6.001/1973, que ficou conhecido como o Estatuto do Índio.

É importante também destacar medidas como a implementação do subsistema de saúde indígena por meio dos Distritos Sanitários Especiais Indígenas (DISEI), promovendo a fusão “da medicina ocidental e as medicinas tradicionais dos indígenas” (LUCIANO, 2006, p. 183), contribuindo assim para um aumento das taxas de fecundidade nos territórios indígenas. Tais medidas contribuíram para fomentar a medicina indígena.

No que diz respeito à Educação Escolar Indígena, sua implementação nas redes educacionais de todo o país tem favorecido a afirmação de expressões socioculturais, bem como a valorização dessas para o reconhecimento da identidade e a interculturalidade com outras sociedades.

Vídeo

Política de Educação Escolar Indígena em Pernambuco

Tempo:8m38s

Sinopse: O vídeo apresenta as narrativas dos indígenas e do representante da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco sobre o funcionamento das políticas públicas na Educação Escolar Indígena em Pernambuco

Disponível em :< HYPERLINK

"<https://www.youtube.com/watch?v=yXUTdGr0ZH4>"

<https://www.youtube.com/watch?v=yXUTdGr0ZH4>>. Acesso: 15 abr. 2021.

No plano econômico, persiste a luta de se oferecer um modelo socioeconômico sustentável que potencialize a economia local indígena sustentável com autonomia. Como aponta Luciano (2006) a esse respeito: “é preciso promover iniciativas produtivas ou exploratórias dos recursos naturais de forma econômica, social, cultural e politicamente sustentável” (LUCIANO, 2006, p. 183).

Desse modo, os povos indígenas no Brasil, por meio da mobilização, viabilizada pelo movimento indígena, buscam superar os desafios do presente sem se desconectar com o passado.

Enfim, a conquista da cidadania procedeu à mudança no cenário brasileiro no qual o indígena deixou de ser figurante e passou a ser o protagonista da sua própria história, dotado de



uma diversidade étnica e sociocultural proponente de cada povo. Mesmo assim, as mobilizações do movimento indígena continuam para a consolidação, ampliação e defesa de seus direitos.

Orientações para realização de atividades

- Pesquisa no site do IBGE sobre a presença de indígenas no seu município. Nele há muitos dados que podem oferecer informações a respeito das diversas comunidades indígenas em todo o território brasileiro.
- Visita a uma comunidade indígena e/ou uma exposição de acervo histórico, artístico e cultura indígena na sua cidade. Tal iniciativa contribui para o conhecimento dos estudantes sobre a cultura e história dos povos originários brasileiros.
- Visita ao site da SESAI <http://www.saudeindigena.net.br>, selecionando parte do material disponível de modo a promover um estudo reflexivo e debate sobre as ações de saúde nos territórios indígenas.
- Visita ao site da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco <https://www.educacao.pe.gov.br> >e seleccione um material promova um estudo reflexivo e debate sobre as ações de saúde nos territórios indígenas.



Orientações para a avaliação

Deve-se observar se os estudantes são capazes de realizar contextualizações sobre os povos de culturas africanas e os povos de culturas indígenas de modo a protagonizar trabalhos individuais e/ou coletivos de mediação e intervenção social, artístico-cultural ou ambiental que signifique uma postura crítica e colaborativa acerca de diversas temáticas. Assim como, se conseguem por meio do trabalho colaborativo propor soluções para os problemas identificados sobre esses povos, de forma crítica, consciente e ética.

Observar também se desenvolvem ações para resolução de problemas e dão visibilidade às questões étnico raciais como o apoio das comunidades quilombolas e indígenas.



5. Interculturalidade: conhecer e valorizar as culturas e as histórias dos povos indígenas

Durante muito tempo, as culturas e as histórias dos povos indígenas eram anuladas pelos discursos negadores em defesa de determinado ideal de nação brasileira. Desenvolveu-se toda uma política de “integração” indígena à sociedade branca, uma vez que o modelo de nação perseguido era o do ocidente europeu (ALBUQUERQUE, 2002).

Esses discursos que se tornaram constantes, a partir do século XIX, impressos e declarados pelo poder governamental, cujo meio literário da época serviam como força de propaganda para consolidar estas ideias, cujas obras apelavam a uma determinada caracterização do indígena brasileiro. O romantismo literário, por exemplo, buscou dar significado à relevância do indígena brasileiro como símbolo da nacionalidade, sendo este efêmero patriotismo o elemento próprio da terra, natural e original (ALBUQUERQUE, 2002; SILVA, 2013). Ainda no século XIX houve por parte do poder governamental a difusão do pensamento da integração das diferentes comunidades originárias do Brasil à sociedade nacional (OLIVEIRA, 1998, p. 52).

A sociedade indígena era estudada sempre na perspectiva de ser percebida como primitiva e inferior, quando comparada à sociedade europeia, sendo esta avançada e civilizada. Uma concepção de história evolutiva e que tinha como parâmetro a ideia de progresso, aliada à ideia de uma harmonia racial e cultural (ALBUQUERQUE, 2002, p.19). Diante do exposto, cabe a reflexão de que é necessária uma discussão que vise romper os discursos de um senso comum que se alimenta de elementos dentro do imaginário coletivo, como única e verdadeira, cujos reflexos se percebem em atitudes do cotidiano.



BOX DE VÍDEO

Pisa ligeiro

Duração: 41 min.

Sinopse: O documentário proporciona o conhecimento e a reflexão sobre o processo da descolonização do pensamento que sobressai na conduta sendo apresentado pelos povos indígenas brasileiros através da reivindicação pelos seus direitos, entre eles, a terra que também busca pelo retorno e valorização das práticas tradicionais e culturais.

Disponível em:< <https://www.youtube.com/watch?v=FseTLA9D4jg> HYPERLINK

"<https://www.youtube.com/watch?v=FseTLA9D4jg>"

<https://www.youtube.com/watch?v=FseTLA9D4jg>>. Acessado em 13 abr. 2022.

Para isso, o uso da **interculturalidade** que significa “o contato e intercâmbio entre as culturas em condições de equidade, em condições de igualdade” (WALSH, 2009, p.41-42). Isso posto, pretende-se promover a cultura dos direitos humanos no tocante à participação como elemento essencial, parte do contexto em que a ação ocorre e se desenvolve e tem o diálogo como eixo integrador.

Assim, a interculturalidade ocorre a partir da relação, comunicação e aprendizagem permanente entre as pessoas, grupos, conhecimentos, valores, tradições, diferentes lógicas e racionalidades, destinadas a criar, construir e promover o respeito mútuo (WALSH, 2009, p.41-42). E mais, tenta “romper com a história hegemônica de uma cultura dominante e outras culturas subordinadas e, assim, fortalecer as identidades por meio do diálogo tradicionalmente excluídas para construir um com-viver de respeito e legitimidade entre os grupos” (WALSH, 2009, 42).

Nessa perspectiva, a interculturalidade se apoia em um referencial teórico e metodológico, baseado em uma concepção de cultura como intercâmbio, que explica que os povos indígenas vivem uma dupla integração da cultura. Partindo deste princípio, a cultura é vista como integrada entre suas partes internas (língua, religião, cosmovisão, matemática, filosofia, biologia, práticas sociais e outros), fomentando uma perspectiva de não fragmentação nem folclorização ou como algo do passado.



Pernambuco é um exemplo no qual a língua materna se encontra presente nos povos Fulni-ô (língua materna Yathee) e no povo Truká (língua materna Dzibukuá); cujas crenças religiosas tem se mantido vivas pelo tradição oral, como ocorre com o Toré (realizado em forma de dança acompanhada com cantos), em comunidades como as dos Fulni-ô (Ouricuri), Pankararu (Queima do Cansação), Pipipã (Ouricuri), bem como expressões culturais como os grafismos feitos nos corpos com jenipapo vistas dentro dos territórios sagrados desses povos.

Na crença de diversos povos originários há uma integração entre a comunidade indígena e a natureza, a qual se manifesta através das atividades sociais nas aldeias. Nesse sentido, a comunidade e natureza formam uma unidade indissolúvel, e a cultura se expressa justamente por meio dessas atividades sociais. A cultura não é apenas o resultado de tais atividades, mas sua plenitude se expressa quando são vivenciadas as atividades sobre o mundo.

Outro destaque nos povos indígenas é a identificação cultural reproduzida nos seus materiais e nos seus elementos simbólicos, entre o passado e o presente, em eventos cuja estrutura resgata sua história dialogando com o presente.

Assim, o diálogo intercultural torna importante a ressignificação dos direitos humanos, o que favorece o desenvolvimento das trocas dos saberes e conhecimentos concedidos pelos grupos socioculturais. Este intercâmbio é essencial para a sua existência pela própria dinâmica da incompletude mútua e o reconhecimento do outro que pode proporcionar o diálogo (LIMA, 2012).

Portanto, no cenário atual, a luta pelos direitos humanos, deve-se ao desempenho do diálogo intercultural, que se impõe como uma atividade bastante desafiadora e promissora e é através da educação que podemos conceder os seus primeiros passos para conhecer e valorizar os povos indígenas.

Orientações para realização de atividades

- Visita ao site da FUNAI com o intuito de promover estudos e reflexões com os estudantes sobre a cultura e história de cada povo indígena em Pernambuco.



- Realização de uma visita guiada com os estudantes no Museu do Estado de Pernambuco e conhecer a Coleção de Acervo Antropológico e Artístico Indígena organizado por Carlos Estevão. Para saber mais, acesse ao site: <https://www.museudoestadope.com.br/colecoes>.
- Realização de uma visita guiada no Museu Arqueológico da Unicap (Universidade Católica de Pernambuco) sobre os primeiros habitantes no período da Pré-história no Brasil, e uma visita ou ao Museu Homem do Nordeste para aprofundamento no contexto contemporâneo dos povos indígenas.

Orientações para a avaliação

Deve-se observar se os estudantes conseguem analisar informações coletadas pelas diversas fontes, realizando um panorama a respeito dos dados de modo a construir uma interpretação quantitativa dos dados.

Como também, perceber se conseguem realizar trabalhos de campo como entrevistas estruturadas ou semiestruturadas com o intuito de compreender a realidade em comunidades quilombolas ou comunidades indígenas.

Por fim, se são capazes de apresentar de forma clara e objetiva o resultado de suas análises de modo a defender uma hipótese plausível e fundamentada.



6. Referencial bibliográfico

- ALBUQUERQUE, Manuel Coelho. **Seara indígena**: deslocamentos e dimensões identitárias. Dissertação (Mestrado em História). Fortaleza, UFC, 2002.
- ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **O trato dos viventes**: Formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Companhia das letras, 2000.
- ALVES, Marileide. **Povo Xambá resiste**: 80 anos da repressão aos terreiros em Pernambuco. Recife: CEPE, 2018.
- BARBOSA, Cibele. **O Brasil na rota da imigração afro-atlântica**: os fios que nos unem. Revista Coletiva, 2018.
- BOXER, Charles Ralph. **Salvador de Sá: e a luta pelo Brasil e Angola, 1602-1686**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1973.
- CANDAU, Vera Maria. **Educação em direitos humanos e diferenças culturais**: questões e buscas. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 2, n.1, jan/jun. 2009, p.65-63.
- CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. **A CASA DAS MINAS DE SÃO LUÍS DO MARANHÃO E A SAGA DE NÃ AGONTIMÉ**. Sociologia & Antropologia [online]. 2019, v. 9, n. 2, pp. 387-429. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2238-38752019v923>
- CRUZ, Fábio Lucas da. **Brasileiros exilados na Argélia**. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2021.
- CUNHA, Mariano Carneiro da. **Arte afro-brasileira, em História Geral da Arte no Brasil**. vol. II, organizador W. Zanini. São Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983.
- FONSECA, Maria Nazareth Soares (org.). **Brasil afro-brasileiro**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- GUILLEN, Isabel Cristina Martins.; LIMA, Ivaldo Marciano de França. **Os maracatus-nação do Recife e a espetacularização da cultura popular (1960-1990)**. Sæculum – Revista de História, [S. l.], n. 14, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/srh/article/view/11350>. Acesso em: 26 abr. 2022.
- GURAN, Milton. **Agudás os "brasileiros" do Benim**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2000.



LIMA, Wellcherline Miranda. A Educação das Relações Étnico-Raciais nos Livros Didáticos de Ciências. Caruaru. **EPEPE IV**, 2012.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECADI/LACED?Museu Nacional, 2006.

MENDONÇA, Renato. **A influência africana no português do Brasil** / Renato Mendonça, apresentação de Alberto da Costa e Silva, prefácio de Yeda Pessoa de Castro. — Brasília: FUNAG, 2012.

MESQUIDA, Peri, Peroza, Juliano e Akkari, Abdeljalil. **A contribuição de Paulo Freire à educação na África**: uma proposta de descolonização da escola. Educação & Sociedade [online]. 2014, v. 35, n. 126 [Acesso em: 26 abr. 2022], pp. 95-110. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302014000100006>>

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

_____, Kabenguele. **Origens africanas do Brasil contemporâneo**: histórias, línguas, culturas e civilizações. Global Editora, 2009.

OLIVEIRA, João Pacheco. Uma etnologia dos 'índios misturados' - situação colonial, territorialização e fluxos culturais. In: **Mana** - Estudos em Antropologia Social. Rio de Janeiro. v. 4, n. 1: 47-77 p. 1998.

PARÉS, Luís. Nicolau. **Cartas do Daomé**. Afro-Ásia, Salvador, n. 47, 2013. DOI: 10.9771/aa.v0i47.21285. Disponível em:

<https://www.google.com/url?q=https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/21285&sa=D&source=docs&ust=1664215095227945&usg=AOvVaw12ZiaXW9yqHTI5wRYEwTIH>. Acesso em: 26 set. 2022.

PORTO ALEGRE, M. Sylvia. Rompendo o Silêncio: por uma revisão do desaparecimento dos povos indígenas. In: Ethnos. **Revista Brasileira de Etnohistória**. Ano II. No. 2, p. 21-44, Recife: UFPE, 1998.

REIS, João José. **Há duzentos anos: a revolta escrava de 1814 na Bahia**. Topoi (Rio de Janeiro) [online]. 2014, v. 15, n. 28 [Acessado 26 Setembro 2022] , pp. 68-115. Disponível em:



<<https://doi.org/10.1590/2237-101X015028003>>. Epub Jan-Jun 2014. ISSN 2237-101X.

<https://doi.org/10.1590/2237-101X015028003>.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense: 2006.

SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha (Org). **A Temática Indígena na Sala de Aula: reflexões para o ensino a partir da Lei no 11.645/2008**. Recife: Universitária, 2013.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Marciel Henrique. Etnocentrismo. In: **Dicionário de Conceitos Históricos**. São Paulo: Contexto, 2009.

SILVÉRIO, Valter Roberto. **Síntese da coleção História Geral da África: Pré-história ao século XVI**. Ed. Brasília: UNESCO, 2013.

SOUZA, Marina de Mello e. **REIS NEGROS NO BRASIL ESCRAVISTA**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

WALSH, Catherine **Interculturalidad y colonialidad del poder: Un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial**, en Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento (Catherine Walsh, Alvaro García Linera y Walter D. Mignolo), serie El desprendimiento, pensamiento crítico y giro des-colonial. Buenos Aires: Editorial signo, 2006.