



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

RESGATANDO RAÍZES CULTURAIS: EXPERIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL INDÍGENA ATRAVÉS DO PROJETO 'A HISTÓRIA DA VOVÓ'

Luci Souza de Meneses¹

RESUMO

A preservação das tradições culturais na educação infantil indígena é essencial para o fortalecimento da identidade e o desenvolvimento integral das crianças. Este estudo descritivo, do tipo relato de experiência, foi realizado na Creche Municipal Indígena Professora Sônia Maria Ferreira Cavalcante, localizada na Aldeia Fazenda Canto, Palmeira dos Índios, Alagoas, com o objetivo de descrever a experiência do projeto "A História da Vovó". O projeto buscou resgatar as raízes culturais, valorizar a identidade indígena e fortalecer os laços comunitários entre as crianças Xucuru-Kariri. A metodologia envolveu atividades lúdicas e interativas que integraram práticas culturais e afetivas, conectando o aprendizado escolar à realidade sociocultural das crianças. Os resultados evidenciaram o impacto positivo do projeto no fortalecimento da identidade das crianças, promovendo o reconhecimento de suas histórias familiares e a valorização de suas raízes culturais. Atividades como o simbolismo da jornada para o Ouricuri e a construção coletiva de narrativas reforçaram os laços comunitários e estimularam a inclusão cultural no ambiente escolar. Conclui-se que o projeto "A História da Vovó" contribuiu significativamente para o desenvolvimento integral das crianças e para a preservação dos saberes tradicionais, demonstrando o potencial transformador de práticas educativas que dialoguem com o contexto cultural. Recomenda-se a replicação de iniciativas similares em outras comunidades, explorando o impacto de atividades culturalmente relevantes no desenvolvimento infantil e na formação de professores e gestores escolares.

Palavras-Chave: Educação infantil indígena. Identidade cultural. Xucuru-Kariri. Preservação cultural.

¹ E-mail: lucimeneses2@gmail.com

INTRODUÇÃO

A preservação das tradições culturais na educação infantil indígena desempenha um papel essencial no fortalecimento da identidade e no desenvolvimento integral das crianças. Para comunidades como a Xucuru-Kariri, situadas na Aldeia Fazenda Canto, em Palmeira dos Índios, Alagoas, a transmissão de valores e saberes culturais é fundamental para a construção de vínculos comunitários e para a valorização de suas raízes. De acordo com DominguesLopes, Oliveira e Beltrão (2015), a educação infantil em comunidades indígenas deve integrar práticas pedagógicas que respeitem e promovam a diversidade cultural, reconhecendo a importância do contexto sociocultural na formação dos indivíduos.

Nesse cenário, o projeto "A História da Vovó" foi desenvolvido como uma iniciativa inovadora para resgatar e fortalecer as tradições culturais da comunidade por meio de atividades educativas e afetivas.

A presente pesquisa, caracterizada como um estudo descritivo do tipo relato de experiência, foi realizada na Creche Municipal Indígena Professora Sônia Maria Ferreira Cavalcante, que funciona como uma extensão da Escola Municipal Belarmino Teixeira Cavalcante. A creche desempenha um papel estratégico na

educação infantil das crianças Xucuru-Kariri, ao integrar práticas pedagógicas voltadas à preservação cultural. Por meio de atividades lúdicas e interativas, o projeto buscou não apenas promover a valorização das raízes familiares, mas também criar um espaço de reflexão sobre o papel das avós na transmissão de saberes e na construção de laços afetivos e comunitários.

O objetivo deste estudo é descrever a experiência do projeto "A História da Vovó", destacando sua relevância no resgate cultural, na valorização da identidade indígena e no fortalecimento dos laços comunitários entre as crianças da comunidade. Essa iniciativa reforça a importância de práticas educativas que integrem aspectos culturais e afetivos, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças e para a perpetuação dos valores e tradições da cultura Xucuru-Kariri.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação Infantil em Escolas Indígenas

Com a promulgação da LDB (Lei nº 9.394/96) através dos seus artigos 29 e 30 a Educação Infantil foi reconhecida como a primeira etapa da educação básica, com a definição de sua divisão em creche, para crianças de 0 a 03 anos, e pré-escola, destinada à faixa etária de 04 a 05 anos. Essa

legislação representa um avanço significativo em comparação com as leis anteriores (Brasil, 1996).

Nesse contexto, destaca-se a importância da educação infantil oferecida às comunidades indígenas. Grando (2016, p. 98) argumenta que os estudos antropológicos sobre a criança indígena brasileira revelam que “na infância indígena, a educação se dá a partir das formas como cada comunidade pensa e organiza a vida coletiva a fim de garantir o futuro das novas gerações”. Assim, a oferta de educação para crianças indígenas é considerada “é opcional, cabendo a cada comunidade indígena decidir sobre seu oferecimento” (Troquez, 2016, p. 80). A autora ressalta que a provisão da educação infantil deve levar em conta as particularidades e os direitos à diversidade e à autodeterminação dos povos indígenas, além da participação da comunidade nesse processo.

Muitos historiadores descrevem que o processo de transmissão de conhecimentos às crianças nas comunidades indígenas começa com a observação e imitação. Nas palavras de Silva (2014, p. 658), a educação infantil indígena é reconhecida como “comunitária”, ocorrendo “principalmente através da intensa participação das crianças na vida da aldeia, integrada nas atividades cotidianas e rituais de seu grupo, como se toda a ação

presente fosse considerada exemplar e modelar”. Silva (2014), por sua vez, destaca que a participação das crianças começa desde cedo, quando começam a andar, realizando algumas tarefas domésticas. Ele afirma que quase sempre elas observam as atividades realizadas na casa ou no quintal, mantendo proximidade com as pessoas que as executam, mas apenas as observando. A observação por parte das crianças é uma característica marcante no grupo.

Sobre essa interação entre adultos e aprendizado comunitário, Grando (2016, p. 90) destaca que “as crianças têm a liberdade de experimentar as atividades dos adultos e nisso são respeitadas, no entanto a aprendizagem é sempre uma iniciativa da criança, e a correção dessas aprendizagens não é feita de forma incisiva, mas no tempo próprio de cada criança”. Esse modelo educacional é comumente denominado como educação informal, ocorrendo fora das estruturas escolares, especialmente no âmbito familiar e cultural, sem a aplicação de técnicas pedagógicas formais (Lacerda, 2018).

Na perspectiva da educação indígena, a criança aprende através da imersão no cotidiano da aldeia, seguindo os exemplos dos mais experientes, imitando, criando e idealizando, enquanto desfruta de um ambiente familiar caracterizado pelo vínculo consanguíneo, o que proporciona a autonomia e liberdade essenciais para esse

processo de aprendizado infantil. A relevância desse tipo de aprendizado informal reside no fato de que a transmissão de normas sociais, conhecimentos sobre o mundo material e espiritual ocorria de maneira intrínseca ao dia-a-dia, manifestando-se de formas diversas, mas substanciais. Assim, os adultos indígenas transmitiam às crianças conhecimentos que possibilitavam a confecção de utensílios de cerâmica, artefatos de pedra ou madeira, bem como habilidades para caçar, pescar e participar em conflitos.

Essa educação sensorial completa, envolvendo olfato, tato, paladar, visão e audição, era transmitida através do gesto técnico, que representava a capacidade humana de realizar ações por meio de gestos e exemplos práticos (Costa, Fregadolli, 2020). Para uma criança não indígena, pode ser desafiador fabricar um arco e flecha, uma canoa, ou modelar e assar um vaso de argila. No entanto, para uma criança indígena, que observa essas atividades diariamente, elas se tornam simples e comuns de se executar. Por isso, a observação e imitação desempenhavam um papel crucial no processo de aprendizagem entre os povos indígenas. Não havia cursos formais ou manuais explicativos; ao invés disso, a transmissão ocorria por meio da gestualidade, garantindo a continuidade das práticas cotidianas.

Além da comunicação gestual, a oralidade também desempenha um papel fundamental na transmissão de conhecimentos na educação infantil indígena. A palavra dos mais velhos é uma presença constante na vida diária, permitindo que as crianças aprendam sobre os costumes indígenas. Conforme destacado por Bergamaschi e Menezes (2016, p. 751), “não apenas na fala, mas na escuta respeitosa e atenta: escutar e entoar os cantos e se dispor ao ensinamento que é oferecido pela palavra são marcas importantes nos processos próprios de aprendizagem”. Embora a educação informal ainda seja predominante em muitas comunidades indígenas, o reconhecimento da sua singularidade política e cultural e do direito de viver de acordo com suas próprias referências e decidir sobre seu próprio futuro teve impactos significativos na política educacional. Assim, a criação da categoria 'escola indígena' nos sistemas de ensino representou um avanço significativo em relação aos padrões anteriores, embora ainda não atenda completamente às expectativas das comunidades indígenas.

No contexto das escolas indígenas, a Educação Infantil é vista como uma etapa educativa e de cuidados que, como um direito dos povos indígenas, deve ser garantida e realizada com compromisso de qualidade sociocultural e respeito aos

preceitos da educação diferenciada e específica (Resolução Nº 5/CNE, 2012, p. 4). Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, em seu Inciso 2º:

Os sistemas de ensino devem promover consulta livre, prévia e informada acerca da oferta da Educação Infantil a todos os envolvidos com a educação das crianças indígenas, tais como pais, mães, avós, ‘os mais velhos’, professores, gestores escolares e lideranças comunitárias, visando a uma avaliação que expresse os interesses legítimos de cada comunidade indígena. (Resolução Nº 5/CNE, 2012, p. 4).

Uma vez solicitada e oferecida, a Educação Infantil torna-se responsabilidade da escola indígena:

I - Promover a participação das famílias e dos sábios, especialistas nos conhecimentos tradicionais de cada comunidade, em todas as fases de implantação e desenvolvimento da Educação Infantil;

II - Definir em seus projetos político-pedagógicos em que língua ou línguas serão desenvolvidas as atividades escolares, de forma a oportunizar o uso das línguas indígenas;

III - considerar as práticas de educar e de cuidar de cada comunidade indígena como parte fundamental da educação escolar

das crianças de acordo com seus espaços e tempos socioculturais;

IV - Elaborar materiais didáticos específicos e de apoio pedagógico para a Educação Infantil, garantindo a incorporação de aspectos socioculturais indígenas significativos e contextualizados para a comunidade indígena de pertencimento da criança;

V - Reconhecer as atividades socioculturais desenvolvidas nos diversos espaços institucionais de convivência e sociabilidade de cada comunidade indígena – casas da cultura, casas da língua, centros comunitários, museus indígenas, casas da memória, bem como outros espaços tradicionais de formação – como atividades letivas, definidas nos projetos político- pedagógicos e nos calendários escolares. (Resolução Nº 5/CNE, 2012, p. 4).

Diversas questões permeiam a oferta da Educação Infantil em território indígena. Entre elas, destacam-se: se a demanda é legítima e construída a partir das vivências e dos processos pedagógicos próprios das famílias envolvidas; se os gestores estão preocupados apenas com resultados imediatos, sem considerar as implicações a longo prazo nos processos de aprendizagem específicos de cada povo indígena; qual seria a idade ideal para a criança indígena iniciar a escolarização; e quais as consequências dessa iniciativa na construção da identidade indígena, na

organização sociocultural e na socialização primária (Nascimento et al., 2011).

Se faz necessário ressaltar que a entrada da criança indígena em um sistema de ensino, onde ela é exposta a diferentes experiências, apesar de promissora, também traz consigo conflitos latentes, tendo em vista que, “as crianças indígenas recebem desde o nascimento, o ensinamento dos mais velhos no sentido da preparação para uma vida indígena futura, o que se aprende na escola pode estar sendo conflitante com a que lhes é culturalmente oferecido” (Jankauskas et al, 2015, p. 02). No entanto, esses conflitos culturais vivenciados pelas crianças indígenas também podem proporcionar uma condição peculiar e culturalmente significativa. Nesse sentido, a transformação identitária decorrente desses conflitos nem sempre é compreendida pela criança indígena. Ao ser inserida em uma instituição escolar, ela pode sentir-se compelida a negar ou esquecer sua cultura, perdendo assim uma parte importante de sua identidade que lhe serve como referência segura para se relacionar tanto dentro como fora de sua comunidade (Costa, Fregadolli, 2020).

Considerando que as crianças indígenas aprendem brincando e participando ativamente das atividades da comunidade, absorvendo os conhecimentos dos mais velhos, torna-se evidente que a educação escolar infantil indígena precisa

ser concebida levando em conta a identidade sociocultural de cada povo. Ela deve representar uma continuidade da educação tradicional fornecida dentro e pela família.

É nesse aspecto que reside o caráter específico e diferenciado da educação intercultural (Ives-Felix, Nakayama, 2018, p. 43). Como é sabido, a educação intercultural é uma prática social intrinsecamente ligada às dinâmicas distintas da comunidade escolar. Ao considerar essa concepção no contexto da educação indígena, torna-se evidente que “no campo da educação escolar indígena, diferentes interpretações acerca da interculturalidade e/ou diálogo intercultural enquanto proposta e projeto educativo têm causado muitas controvérsias” (Nascimento, Quadros e Fialho, 2016, p. 196).

Quando se reflete sobre a integração da interculturalidade no cotidiano das escolas indígenas, presume-se que o modelo educacional assimilacionista será substituído por um modelo mais adequado às necessidades dos povos indígenas.

No entanto, é perceptível que o modelo assimilacionista ainda prevalece nos currículos de muitas escolas indígenas (Ives-Felix, Nakayama, 2018). Nascimento (2017) destaca que nos currículos das escolas indígenas emergem diversas demandas que apontam para a questão do

reconhecimento na esfera pública diante de situações de preconceito, enquanto reivindicam o direito à diversidade, frequentemente negado no modelo de educação escolar voltado aos povos indígenas.

Diante disso, surge a necessidade de questionar a pertinência de um currículo específico para as escolas indígenas, considerando o imperativo de fornecer uma educação verdadeiramente diferenciada. Nesse sentido Nascimento (2017, p. 385) afirma que, “a percepção dos indígenas sobre o papel da escola diferenciada está ligada às disputas simbólicas – e também materiais, uma vez que são reivindicados recursos específicos – que constituem as políticas de educação escolar indígena”.

Com isso, é reconhecido que as crianças indígenas devem adquirir conhecimentos provenientes de outras fontes, contudo, é essencial promover a inclusão de saberes indígenas no currículo escolar, visto que esses conhecimentos podem ser sistematizados de maneira apropriada para a educação escolar indígena. Portanto, ao considerar a elaboração de um currículo específico para a Educação Escolar Indígena, é fundamental abordar sua flexibilidade, de modo que permaneça sempre aberto e adaptado à realidade de cada comunidade (Jankauskas et al, 2015)

Percebe-se com isso que a Educação Infantil Indígena enfrenta desafios singulares que demandam uma abordagem sensível e contextualizada. É fundamental reconhecer e respeitar a identidade cultural das crianças indígenas, garantindo que suas tradições, línguas e conhecimentos sejam valorizados no ambiente educacional. A promoção de uma educação contextualizada e significativa requer a incorporação dos saberes indígenas no currículo escolar, reconhecendo a importância desses conhecimentos para o desenvolvimento integral das crianças dentro de suas comunidades (Costa, Fregadolli, 2020).

Um dos principais desafios é conciliar os ensinamentos tradicionais das comunidades indígenas com as demandas e expectativas do sistema educacional formal. A transição para um ambiente escolar pode gerar conflitos de identidade para as crianças indígenas, que muitas vezes se veem diante de uma dicotomia entre os conhecimentos transmitidos pela sua cultura e aqueles ensinados na escola.

É necessário, portanto, criar espaços de diálogo e reflexão que permitam às crianças indígenas desenvolver uma identidade cultural forte e resiliente, capaz de integrar diferentes formas de conhecimento de maneira harmoniosa (Jankauskas et al, 2015). Além disso, a flexibilidade do currículo escolar indígena é fundamental para garantir que ele seja

adaptado às especificidades de cada comunidade, levando em conta suas tradições, valores e modos de vida. Isso implica em reconhecer a diversidade cultural existente entre os povos indígenas e em promover uma abordagem inclusiva que valorize e fortaleça as identidades locais.

Desse modo, a Educação Infantil Indígena deve ser vista não apenas como uma etapa da formação básica, mas como um processo que integra os valores e conhecimentos tradicionais dos povos indígenas. Ao valorizar a imersão das crianças nas práticas culturais e cotidianas de suas comunidades, a educação indígena promove o fortalecimento da identidade e autonomia dos jovens aprendizes. Este processo educativo, quando devidamente reconhecido e respeitado, pode servir como uma ponte entre o conhecimento tradicional e as exigências do mundo contemporâneo, preparando as crianças para atuarem em ambos os contextos de forma equilibrada e consciente (Bergamaschi e Menezes, 2016).

A construção de um currículo escolar que incorpore e respeite a cultura indígena é essencial para a promoção de uma educação inclusiva e significativa. As escolas indígenas devem funcionar como espaços de valorização das tradições culturais e linguísticas, permitindo que as crianças desenvolvam uma compreensão profunda de sua própria identidade ao mesmo tempo em que adquirem

conhecimentos acadêmicos. Para tanto, é crucial que educadores e formuladores de políticas educacionais trabalhem em conjunto com as comunidades indígenas, garantindo que suas vozes e necessidades sejam plenamente consideradas na elaboração de programas educacionais (Ives-Felix, Nakayama, 2018).

Somente através desse esforço colaborativo será possível construir uma educação que respeite e valorize a diversidade cultural dos povos indígenas, contribuindo para a preservação de suas tradições e para o desenvolvimento integral de suas crianças.

A Atuação e formação de Professores Indígenas na Educação Infantil: Desafios e Oportunidades

A educação infantil indígena no Brasil se configura como um campo de lutas e conquistas, onde a atuação e formação de professores indígenas se colocam como elementos centrais para a construção de uma educação de qualidade, intercultural e comprometida com a valorização das diversidades. Essa atuação se constitui como um campo complexo e multifacetado, intrinsecamente vinculado aos princípios que orientam a prática pedagógica, são essenciais para a construção de uma educação infantil indígena que reconhece e celebra a diversidade étnico-racial, conforme apontados por Dias (2012):

✦ Coragem para trabalhar temas sobre a diversidade étnico-racial:

Os professores indígenas precisam sentir-se empoderados para abordar temas sensíveis, como raça, etnia e cultura, de forma crítica e reflexiva. Essa coragem é essencial para promover o diálogo intercultural e para combater estereótipos e preconceitos que possam surgir no ambiente escolar.

Souza, Ledo Neves e Carvalho (2021) argumentam que a diversidade étnico-racial requer uma abordagem mais incisiva e crítica no contexto educacional, destacando a necessidade premente de desenvolver pedagogias que vão além daquelas tradicionalmente dominantes. Nesse sentido, os professores são instados a valorizar diferentes formas de produção de conhecimento, reconhecendo e confrontando o epistemicídio e o racismo arraigados nas práticas escolares. A promoção de práticas antirracistas eficazes é essencial para a construção de um ambiente educacional verdadeiramente diverso e inclusivo. Assim, ao enfrentar e abordar esses temas de maneira aberta e honesta, os professores contribuem para a construção de uma educação mais inclusiva e equitativa.

✦ Lúdico como ferramenta pedagógica:

O lúdico deve ser valorizado como um poderoso instrumento para a

aprendizagem e desenvolvimento das crianças indígenas, possibilitando a construção de conhecimentos de forma lúdica e prazerosa. Sob a perspectiva educacional a atividade lúdica é considerada como o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança (Piaget, 1978). Esta não é apenas uma forma de alívio ou passatempo para gastar energia das crianças, mas um meio que colabora e enriquece o desenvolvimento intelectual (Almeida Seára, 2022).

Ao ser aplicada em sala de aula, a ludicidade se torna um meio para alcançar os objetivos educacionais, como enfatizam Antunes e Batista (2017), que destacam a importância de os professores desenvolverem atividades com materiais concretos e jogos lúdicos. Nesse contexto, as crianças têm a oportunidade de manipular brinquedos, refletir e reorganizar seu aprendizado, contextualizando as atividades de forma mais complexa e envolvente.

Na Educação Infantil, é fundamental que as crianças adquiram conhecimentos significativos para sua formação, abrangendo áreas como cognição e motricidade, entre outras. Dessa maneira, compreende-se que a ludicidade, como parte integrante do ambiente escolar, pode desempenhar um papel significativo no processo formativo da criança. Ela auxilia no desenvolvimento da aprendizagem infantil, permitindo que os professores

compreendam os alunos em uma perspectiva que abrange aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais.

✦ Diferença como valor positivo:

É essencial que a ideia de diferença seja construída com as crianças como algo positivo. Os professores indígenas têm o desafio de promover o respeito mútuo entre as diferentes identidades étnicas presentes na sala de aula, reconhecendo e valorizando a riqueza da diversidade cultural.

Goulart (2023) enfatiza que a educação intercultural pode ser uma ferramenta poderosa para fomentar o entendimento mútuo, o diálogo e a convivência harmoniosa entre diferentes grupos culturais. Nesse sentido, é imprescindível que a escola, enquanto instituição social fundamental, promova uma educação que reconheça e valorize as múltiplas culturas presentes em sua comunidade, incorporando conhecimentos e tradições de diversos grupos, em vez de impor uma única visão cultural. O autor ressalta que os professores devem estar conscientes de que o respeito à diversidade cultural e o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas são pilares essenciais para a construção de uma sociedade mais justa, plural e inclusiva. Assim, ao criar um ambiente acolhedor e inclusivo, os professores contribuem para o

desenvolvimento de uma consciência crítica e empática nas crianças, fortalecendo os laços de solidariedade e cooperação na comunidade escolar.

✦ Construção da identidade étnico-racial:

As crianças indígenas devem ter acesso a elementos que contribuam para a construção de sua identidade racial de modo positivo, valorizando sua história, cultura e ancestralidade. Santos, Adorno e Souza (2021) ressaltam que a Literatura Infantil desempenha um papel fundamental no processo de construção da identidade étnico-racial na Educação Infantil, oferecendo diversas possibilidades de leituras que podem enriquecer o repertório das crianças. As autoras enfatizam que ao trabalhar a valorização das relações étnico-raciais por meio da literatura na Educação Infantil, é possível promover práticas educativas que incentivem a igualdade racial.

A Literatura Infantil, segundo os autores supracitados, é um recurso poderoso para o reconhecimento das diversidades presentes no cenário social brasileiro, proporcionando a afirmação de uma educação étnico-racial plural. Ao oferecer narrativas que representem crianças de diferentes origens e culturas, a literatura

contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.

É responsabilidade da escola exercer seu papel social na luta contra a discriminação, o preconceito e o racismo, destacam Santos, Adorno e Souza (2021). A escola é um ambiente crucial onde ocorre a formação da identidade infantil, e suas práticas pedagógicas podem influenciar de forma significativa nesse processo. Ao adotar uma abordagem inclusiva e sensível às questões étnico-raciais, a escola contribui para que as crianças desenvolvam uma autoimagem positiva e aprendam a valorizar a diversidade presente em nossa sociedade.

Considerando os princípios que guiam a prática pedagógica, torna-se evidente que a formação de professores indígenas que atuam na educação infantil em aldeias desempenha um papel essencial na promoção de uma educação de qualidade, intercultural e sensível às diversas culturas e modos de vida dos povos indígenas. De acordo com a reflexão realizada por Bettiol e Sobrinho (2023), esses professores não apenas ensinam, mas também ressignificam as práticas pedagógicas para alinhá-las com os valores, tradições e formas de educação e cuidado próprios de suas comunidades.

Desse modo, a formação de professores indígenas deve ser encarada como uma prioridade dos sistemas de ensino, visando fortalecer a identidade

cultural e a autonomia das comunidades indígenas. É fundamental que esses profissionais sejam capacitados para compreender e valorizar os saberes ancestrais de seus povos, além de dominar as técnicas pedagógicas necessárias para promover uma educação de qualidade e contextualizada.

No entanto, a trajetória dos professores indígenas na Educação Infantil não é isenta de desafios. A relação com o Estado e suas políticas educacionais muitas vezes se revela conflituosa, com dificuldades para conciliar os interesses das comunidades indígenas com as demandas impostas pelo sistema de ensino. A falta de autonomia na gestão das escolas indígenas e a sobrecarga de trabalho burocrático são obstáculos adicionais que os professores enfrentam em seu cotidiano (Rosendo; Medeiros, 2021).

Nazareno, Demagalhães e Freitas (2019) realçam que o debate sobre o perfil do professor na escola indígena constitui também um desafio para a educação infantil indígena. Embora seja reconhecida a importância dos professores indígenas na construção de uma educação sensível e contextualizada, a escassez desses profissionais forma uma barreira significativa. Fraga (2017) aponta que a exigência de que todos os professores sejam indígenas pode inviabilizar o funcionamento das escolas, dada a falta de

profissionais formados em número suficiente para atender à demanda. Diante desse cenário, é crucial promover uma formação de professores que valorize a diversidade cultural e étnica, capacitando tanto profissionais indígenas quanto não indígenas para atuar de forma colaborativa e respeitosa nas escolas indígenas. Essa abordagem multifacetada na formação docente é fundamental para garantir uma educação de qualidade e alinhada com as necessidades e aspirações das comunidades indígenas, especialmente no contexto da educação infantil, onde os alicerces do aprendizado são estabelecidos.

A necessidade de ressignificar as práticas pedagógicas em consonância com as culturas e modos de vida indígenas também se destaca como um desafio constante (Neto, 2022). Os professores indígenas precisam encontrar formas criativas e inovadoras de integrar os conhecimentos tradicionais de suas comunidades ao currículo escolar, respeitando a diversidade cultural e garantindo a pertinência e a relevância do ensino para os alunos indígenas (Souza, 2020).

Neste contexto, a formação de professores assume uma posição de destaque na promoção de uma Educação Infantil indígena de qualidade e intercultural. Investir na capacitação e no aprimoramento profissional desses

educadores é fundamental para assegurar uma educação mais inclusiva, equitativa e sensível às particularidades culturais das comunidades indígenas. Desse modo, a atuação e formação de professores indígenas na Educação Infantil representam uma oportunidade única para fortalecer a identidade cultural e promover a valorização das tradições e saberes dos povos indígenas.

Por meio de uma abordagem pedagógica centrada na diversidade e no respeito mútuo, é possível construir uma escola mais inclusiva e acolhedora, capaz de contribuir para o desenvolvimento integral das crianças indígenas e para o fortalecimento das comunidades onde estão inseridas.

Fortalecimento Cultural e Aprendizagem Lúdica por Meio de Materiais Didáticos Adaptados

A educação infantil indígena no Brasil enfrenta o desafio de garantir um ensino de qualidade que valorize a cultura e os saberes dos povos originários. O desenvolvimento de materiais didáticos culturalmente adaptados é uma ferramenta crucial para fortalecer a identidade indígena das crianças e promover uma aprendizagem significativa, lúdica e contextualizada, integrando elementos culturais e pedagógicos no processo educacional.

De acordo com Coelho e Andrade (2021), materiais didáticos culturalmente adaptados são essenciais para uma educação intercultural de qualidade, especialmente no contexto da educação infantil indígena. Amparados por marcos legais como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996), que garantem a valorização das línguas maternas e dos saberes tradicionais, esses materiais possibilitam práticas pedagógicas alinhadas à realidade cultural dos povos indígenas.

A elaboração de materiais didáticos culturalmente sensíveis implica na valorização da diversidade cultural, na preservação dos conhecimentos tradicionais e na promoção de metodologias que respeitem as especificidades de cada comunidade. Troquez (2012) ressalta que a sistematização dos saberes indígenas deve estar no centro da criação desses recursos, reconhecendo as diferentes formas de perceber o mundo e de adquirir conhecimento. Atividades lúdicas, como contação de histórias, cantos, brincadeiras e pinturas, são elementos fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças indígenas, ao mesmo tempo que fortalecem a transmissão intergeracional de saberes (Bettiol; Sobrinho, 2023).

Estudos como os de Bettiol e Sobrinho (2023), realizados no município

de Atalaia do Norte, Amazonas, evidenciam que práticas pedagógicas lúdicas, como a contação de histórias, desempenham um papel crucial na preservação cultural e no fortalecimento da identidade indígena. Tais práticas não apenas revitalizam os saberes ancestrais, mas também promovem a criatividade, a imaginação e o desenvolvimento da linguagem, conectando crianças às tradições da sua comunidade. Segundo Silva e Silva (2020), "a prática de contação de histórias contribui efetivamente para exercitar leituras do mundo, sobretudo pensando em uma perspectiva antropológica", integrando elementos da natureza, da espiritualidade e do cotidiano nas narrativas.

A adaptação de materiais didáticos para o ensino infantil indígena destaca-se, ainda, por sua capacidade de promover a autonomia curricular e a inclusão intercultural. Professores indígenas podem criar recursos que reflitam suas próprias tradições e práticas, fortalecendo a identidade dos estudantes e promovendo um processo de ensino-aprendizagem mais significativo. Além disso, atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras, conectam as crianças às suas culturas de forma natural e envolvente, respeitando suas formas de expressão e aprendizagem.

Apesar de sua relevância, a criação desses materiais enfrenta desafios, como a falta de formação específica de professores

e o suporte limitado de gestores e políticas públicas. Iniciativas como a Comissão Nacional de Avaliação e Apoio à Produção de Material Didático e Literário Indígena (Capema), instituída em 2024 pelo Ministério da Educação, representam avanços nesse cenário. A Capema tem o objetivo de assessorar políticas voltadas para a alfabetização e o letramento indígenas, bem como fomentar a produção e a distribuição de materiais didáticos que reflitam as realidades culturais das comunidades indígenas.

Compreende-se, portanto, que o desenvolvimento de materiais didáticos culturalmente adaptados é uma estratégia indispensável para promover uma educação inclusiva e intercultural. Por meio de práticas lúdicas e do respeito às especificidades culturais, esses materiais contribuem para a valorização das tradições, o fortalecimento da identidade indígena e o empoderamento de professores e estudantes. Eles permitem que as crianças indígenas aprendam de forma significativa e conectada às suas raízes, ao mesmo tempo que se preparam para os desafios do mundo contemporâneo sem perder a ligação com suas culturas ancestrais.

METODOLOGIA

A presente pesquisa é um estudo descritivo do tipo relato de experiência, realizado na Creche Municipal Indígena

Professora Sônia Maria Ferreira Cavalcante, localizada na Aldeia

Fazenda Canto, em Palmeira dos Índios, Alagoas, que funciona como uma extensão da Escola Municipal Belarmino Teixeira Cavalcante,

O estudo combina o relato de experiência com a revisão bibliográfica, oferecendo uma análise abrangente das atividades realizadas. No total, foram desenvolvidas seis atividades, cuidadosamente planejadas para valorizar e integrar os valores culturais da comunidade Xucuru-Kariri. As ações buscaram respeitar as tradições locais, destacando aspectos como o fortalecimento da identidade cultural, a valorização dos saberes transmitidos pelas avós e a conexão com elementos simbólicos importantes, como o Ouricuri e os objetos tradicionais da cultura indígena.

O projeto, desenvolvido no segundo semestre de 2023, envolveu 21 crianças indígenas, com foco no fortalecimento das suas raízes familiares e culturais. Cada atividade foi adaptada para dialogar diretamente com a realidade cultural das crianças, incentivando a expressão de suas histórias familiares, a criatividade artística e a valorização dos vínculos afetivos com suas avós, fundamentais para a preservação das tradições.

A revisão bibliográfica complementa o relato prático,

fundamentando-se em obras e artigos que abordam a educação infantil indígena, a importância da identidade cultural e a transmissão de tradições no contexto educacional. Essa abordagem integrada permite tanto a análise prática quanto a contextualização teórica do impacto das atividades desenvolvidas, evidenciando sua relevância para o fortalecimento cultural e educacional da comunidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto "A História da Vovó" foi desenvolvido com o objetivo de valorizar a cultura e as tradições da comunidade indígena Xucuru-Kariri, resgatando a importância das avós como guardiãs de saberes e valores culturais. Por meio de atividades lúdicas e criativas, buscou-se fortalecer a identidade das crianças, promover a interação familiar e estimular a conexão com suas raízes. Conforme Domingues-Lopes, Oliveira & Beltrão (2015), a educação infantil indígena deve integrar práticas pedagógicas que considerem as especificidades culturais dos povos originários, promovendo uma aprendizagem contextualizada e significativa. Nesse sentido, o projeto não apenas contemplou o reconhecimento das avós como figuras centrais na transmissão de conhecimentos, mas também reforçou a importância de práticas educativas que

valorizam a diversidade cultural e a memória coletiva.

A execução do projeto teve como um de seus pilares a integração da ludicidade e da criatividade no processo de ensino-aprendizagem. As crianças foram incentivadas a expressar seus afetos por meio de desenhos e atividades relacionadas à escrita e à leitura, como a exploração das "letrinhas" dos nomes de suas avós. Atividades como essas, fundamentadas no referencial de Costa & Fregadolli (2020), contribuem para o desenvolvimento integral das crianças, permitindo que o aprendizado seja vivido de maneira mais envolvente e significativa.

Além disso, a abordagem lúdica promoveu a valorização das raízes culturais XucuruKariri, criando um espaço para que as crianças se reconhecessem em suas histórias e tradições, fortalecendo o sentimento de pertencimento e identidade.

A primeira atividade do projeto "A História da Vovó" envolveu a valorização dos nomes das crianças. Cada uma recebeu o nome pontilhado para cobrir com lápis coloridos, transformando a escrita em uma brincadeira alegre e significativa. Durante a atividade, as crianças demonstraram orgulho e alegria ao compartilhar seus nomes com as vovós, marcando o início do projeto de maneira entusiástica. Além de promover o reconhecimento das próprias identidades, a atividade contribuiu para o

desenvolvimento motor fino e a introdução ao universo da escrita, fortalecendo os vínculos culturais e familiares. Essa atividade é respaldada por Domingues-Lopes, Oliveira & Beltrão (2015), que destacam a importância da valorização da identidade pessoal no processo educativo, especialmente em contextos indígenas. Ao incentivar o reconhecimento dos próprios nomes, o projeto contribuiu para a construção de uma autoimagem positiva e para a percepção de pertencimento cultural. A ação também reforça a relação entre a alfabetização inicial e o fortalecimento de vínculos afetivos, mostrando que a aprendizagem pode ser profundamente conectada às histórias e às tradições familiares.

Na segunda atividade, as crianças expressaram sua criatividade ao desenhar as avós. Com papel e lápis em mãos, cada pequeno artista trouxe sua visão afetiva das figuras maternas para o papel. A sala foi preenchida por desenhos carinhosos e coloridos, acompanhados de sorrisos e conversas sobre as avós. Essa atividade estimulou o desenvolvimento da coordenação motora e permitiu que as crianças explorassem suas emoções por meio da arte, além de promover um momento de conexão entre as histórias pessoais e a cultura comunitária. Conforme Costa & Fregadolli (2020), atividades artísticas em contextos educativos são

fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, especialmente ao promover a expressão de sentimentos e vivências pessoais. No contexto indígena, o desenho também é uma forma de registrar e transmitir valores culturais, tornando-se uma ferramenta essencial para o resgate e preservação de tradições. A atividade reforçou o vínculo afetivo e cultural das crianças com suas avós, alinhando-se ao objetivo do projeto de valorizar as relações intergeracionais e a identidade Xucuru-Kariri.

A terceira atividade propôs às crianças que contassem e desenhassem suas avós maternas e paternas. Durante a atividade, as crianças revelaram suas raízes familiares por meio de traços simples e cheios de significado, demonstrando o afeto e a importância dessas figuras em suas vidas. A ação promoveu o reconhecimento das histórias familiares e incentivou a compreensão da estrutura das famílias dentro da comunidade Xucuru-Kariri, reforçando o papel das avós na construção das identidades culturais.

Ives-Felix & Nakayama (2018) destacam que atividades voltadas ao reconhecimento das raízes familiares são essenciais em contextos educativos, pois ajudam as crianças a desenvolverem um senso de pertencimento e a compreenderem suas origens. A atividade contribuiu para fortalecer o vínculo das crianças com suas

histórias e raízes culturais, incentivando-as a reconhecerem a importância das relações intergeracionais para a preservação dos valores da comunidade indígena.

Nesta atividade, as crianças desenharam objetos representativos das avós, como cocares, roupas, folhas e cachimbos. Os desenhos evidenciaram a conexão afetiva e cultural das crianças com os itens que simbolizam as tradições das avós e a identidade Xucuru-Kariri. O exercício não apenas estimulou a criatividade, mas também permitiu que as crianças observassem e reconhecessem o valor de elementos culturais tangíveis que fazem parte do cotidiano das suas famílias. De acordo com Domingues-Lopes, Oliveira & Beltrão (2015), o resgate de elementos culturais específicos em atividades pedagógicas promove a valorização da cultura e da memória coletiva. Essa atividade conectou as crianças ao legado cultural de suas avós, reforçando a preservação de tradições que são parte essencial da identidade Xucuru-Kariri, ao mesmo tempo que desenvolveu habilidades artísticas e expressivas.

A quinta atividade simbolizou a condução das vovós ao Ouricuri, um local sagrado para a comunidade Xucuru-Kariri. Por meio de narrativas e representações simbólicas, as crianças vivenciaram um momento de imersão cultural e de valorização das tradições indígenas. Essa

experiência ajudou a conectar as crianças ao simbolismo espiritual da cultura Xucuru-Kariri, promovendo o entendimento das práticas comunitárias e dos valores ancestrais. Costa & Fregadolli (2020) enfatizam que a inclusão de elementos culturais nos processos educativos fortalece a identidade comunitária e a valorização da diversidade. A atividade destacou a importância de incorporar experiências que conectem as crianças às práticas culturais de suas comunidades, criando um ambiente de aprendizado rico em significados e respeitoso à diversidade.

A quinta atividade simbolizou a condução das vovós ao Ouricuri, um local sagrado para a comunidade Xucuru-Kariri. Por meio de narrativas e representações simbólicas, as crianças vivenciaram um momento de imersão cultural e de valorização das tradições indígenas. Essa experiência ajudou a conectar as crianças ao simbolismo espiritual da cultura Xucuru-Kariri, promovendo o entendimento das práticas comunitárias e dos valores ancestrais.

Costa & Fregadolli (2020) enfatizam que a inclusão de elementos culturais nos processos educativos fortalece a identidade comunitária e a valorização da diversidade. A atividade destacou a importância de incorporar experiências que conectem as crianças às práticas culturais de suas comunidades, criando um ambiente de

aprendizado rico em significados e respeitoso à diversidade.

Por fim, se pode afirmar que a importância do projeto está em sua contribuição para a construção de uma educação intercultural e inclusiva. Como destacam Ives-Felix & Nakayama (2018), iniciativas que promovem o resgate de práticas culturais tradicionais têm o potencial de gerar impacto positivo não apenas no aprendizado escolar, mas também na preservação da identidade comunitária. Ao integrar as histórias das avós e outros elementos culturais da aldeia no processo pedagógico, o projeto reafirmou o papel da educação como ferramenta para o fortalecimento das relações intergeracionais e para a valorização da diversidade. Dessa forma, "A História da Vovó" mostrou-se uma iniciativa capaz de articular cultura, educação e ludicidade em prol do desenvolvimento saudável e culturalmente relevante das crianças Xucuru-Kariri.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto "A História da Vovó", realizado na Creche Municipal Indígena, alcançou resultados expressivos, destacando-se pela abordagem participativa e enriquecedora. Cada atividade desenvolvida contribuiu de forma significativa para o fortalecimento da identidade das crianças, promovendo o

reconhecimento de seus nomes, a expressão artística e a valorização de suas raízes familiares. Ao conectar o aprendizado escolar à realidade cultural e afetiva das crianças, o projeto demonstrou como a educação pode ser um instrumento transformador na construção de identidades e no respeito às tradições.

A integração de elementos culturais, como o simbolismo da jornada para o Ouricuri, proporcionou uma rica vivência de conhecimento e respeito às práticas ancestrais. Atividades como a circulação das letras do nome na colcha desenhada transcenderam o aspecto linguístico, tornando-se verdadeiras celebrações coletivas das identidades e histórias familiares. Por meio do diálogo entre cultura, aprendizado e afeto, o projeto não apenas reforçou os laços comunitários, mas também lançou bases sólidas para uma educação que valoriza a diversidade e promove a inclusão cultural.

Desse modo, o presente relato de experiência, que teve como objetivo "resgatar e fortalecer as raízes culturais de crianças indígenas da comunidade Xucuru-Kariri por meio de atividades educativas e afetivas", destaca a relevância de práticas pedagógicas que dialoguem com o contexto sociocultural das crianças. Ao longo do projeto, foi possível observar como a valorização da identidade cultural contribuiu para o fortalecimento do vínculo

comunitário e para o desenvolvimento integral dos pequenos, evidenciando o papel essencial da educação na preservação e transmissão dos saberes tradicionais.

As lições aprendidas com essa experiência reforçam a importância de criar espaços educativos que promovam a integração entre práticas culturais e aprendizado formal, respeitando as especificidades de cada comunidade. Projetos similares podem ser replicados em outras realidades indígenas ou comunitárias, ampliando o alcance de ações que valorizem a diversidade cultural como um elemento essencial para a formação de indivíduos socialmente conscientes. Para pesquisas futuras, recomenda-se investigar como a implementação de atividades culturalmente relevantes pode impactar não apenas o desenvolvimento das crianças, mas também a formação de professores, gestores escolares e membros da comunidade, assegurando que a educação seja um instrumento de transformação e fortalecimento da identidade cultural coletiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA SEÁRA, M. S. **A brincadeira, o brinquedo e o jogo na educação infantil na creche Sofia Peltier no município de Camacã-Bahia**. Repositório de Tesis y Trabajos Finales UAA, 2022.

ANTUNES, P.; BATISTA, F. M. R. Brincar de aprender: a ludicidade como recurso didático na educação infantil. **Revista Eletrônica Científica de Inovação e Tecnologia**, Medianeira, v. 8, n. 17, 2017.

BERGAMASCHI, M. A.; MENEZES, A. L. T. Crianças indígenas, educação, escola e interculturalidade. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 741-764, 2016.

BETTIOL, C. A.; SOBRINHO, R. S. M. Quando a educação infantil é na aldeia: narrativas de professores indígenas em formação. **Cadernos CEDES**, v. 43, n. 119, p. 98-108, 2023. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 5 CNE/CEB, de 22 de junho de 2012. Define diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar indígena na educação básica**. Brasília, 2012.

COELHO, I. M. W. S.; ANDRADE, B. S. Educação escolar indígena em escolas urbanas e o uso de materiais didáticos específicos: reflexões e desafios. **Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa,**

Extensão e Cultura. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp - UERJ), v. 10, n. 23, p. 1-15, 2021.

COSTA, M. L. S.; FREGADOLLI, A. M. V. Educação infantil indígena e interculturalidade.

Revista Científica Sistemática, Maceió, v. 2, n. 1, p. 68-87, 2020.

DIAS, L. R. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesse processo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p. 883-910, set./dez. 2012.

DOMINGUES-LOPES, R. D. C.; OLIVEIRA, A. C.; BELTRÃO, J. F. A diversão na busca: saltos e saltos indígenas. **DÉSITOS: Revista Científica da Infância, Adolescência e Juventude**, n. 6, p. 25-39, 2015.

FRAGA, L. Quem é/deve ser o professor da escola indígena: uma discussão introdutória.

Estudos Linguísticos (São Paulo), v. 46, n. 2, p. 505-515, 2017.

GOULART, J. L. A catequese dos povos originários no Brasil e a educação da população nativa: uma revisão de literatura. **Revista Contemporânea**, v. 3, n. 10, p. 17236-17261, 2023. GRANDO, B. S.

Educação da criança indígena e educação infantil em Mato Grosso: uma questão para o debate. **Tellus**, v. 16, n. 31, p. 1-20, 2016.

IVES-FELIX, N. O.; NAKAYAMA, L. A danada da escola está lá: educação infantil vivenciada pelas crianças indígenas Tentehar maranhenses, a partir das falas dos seus interlocutores. **Tellus**, v. 18, n. 36, p. 39-66, 2018.

JANKAUSKAS, R. M. B. et al. A educação infantil na escola indígena na comunidade de Umariçu II. **VII Fórum Internacional de Pedagogia – VII FIPEP**. Campina Grande: Realize Editora, 2015.

LACERDA, L. **Educação: formal, informal e não formal**. Medium, 2018. Disponível em:

<https://medium.com/@luanalacerda84/educa%C3%A7%C3%A3o-formal-informal-en%C3%A3o-formal-bf6e4e676d31>.

Acesso em: 23 abr. 2024.

NASCIMENTO, R. G. Escola como local das culturas: o que dizem os índios sobre escola e currículo. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 26, n. 62/1, p. 373-389, maio/ago. 2017. NASCIMENTO, A. C. et al. (Org.). **Criança indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais**. Brasília, DF: Líber Livro, 2011.

NASCIMENTO, R. N. F.; QUADROS, M. T.; FIALHO, V. Interculturalidade enquanto prática na educação escolar indígena. **Revista Antropológicas**, v. 27, n. 1, p. 187-217, 2016. NAZARENO, E.; MAGALHÃES, S. M. DE.; FREITAS, M. T. U. Interculturalidade crítica, transdisciplinaridade e decolonialidade na formação de professores indígenas do povo Berô Biawa Mahadu/Javaé: análise de práticas pedagógicas contextualizadas em um curso de educação intercultural indígena. **Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, Cuiabá, v. 8, n. 3, p. 490-508, 2019.

NETO, J. E. C. Educação de campo e educação indígena: conquistas históricas. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 9, n. 2, p. 112-120, 2022. PIAGET, J. Segunda parte: o jogo. In: PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho – imagem e representação**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978. ROSENDO, A. S.; MEDEIROS, H. Q. Formação de professores indígenas e possibilidades decoloniais. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, e5781, nov. 2021.

SANTOS, D. C.; ADORNO, S. M. R.; SOUZA, I. M. A contribuição da literatura

infantil no processo de construção da identidade étnico-racial na educação infantil. **Odeere**, v. 6, n. 2, p. 280-296, 2021.

SILVA, R. C. Participação e aprendizagem na educação da criança indígena. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, p. 655-670, 2014.

SILVA, E.; SILVA, M. P. A Lei nº 11.645/2008 e os necessários diálogos entre histórias, culturas e artes indígenas na educação infantil. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 1-15, jul./dez. 2020.

SOUSA, M. L. J. **Currículo, educação escolar indígena e sociodiversidade: dos referentes às percepções dos intervenientes**. 2020. Tese (Doutorado) – Universidade do Minho, Portugal.

SOUZA, Y. A.; LEDO NEVES, O.; CARVALHO, R. P. Pedagogia decolonial na educação infantil: percepções docentes. In: Congresso Internacional e Congresso Nacional Movimentos Sociais & Educação. **Anais [...]**. 2022.

TROQUEZ, M. C. C. Educação infantil indígena na legislação e na produção do conhecimento. **Horizontes – Revista de Educação**, Dourados, MS, v. 4, n. 7, p. 1-22, jan./jun. 2016.