



Rafael Bastos Alves Privatti

**Desenhos animados e ensino de História: uma aposta
para o letramento nas séries iniciais da escolarização**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História do Departamento de História da PUC-Rio como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História (opção profissional).

Orientadora: Prof^a Juçara da Silva Barbosa de Mello

Rio de Janeiro
Agosto de 2016



Rafael Bastos Alves Privatti

Desenhos animados e ensino de História: uma aposta para o letramento nas séries iniciais da escolarização

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de História do Departamento de História do Centro de Ciências Sociais da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada.

Prof^a. Juçara da Silva Barbosa de Mello

Orientadora

Departamento de História - PUC-Rio

Prof^a. Eunícia Barros Barros Barcelos Fernandes

Departamento de História - PUC-Rio

Prof^a. Mônica Lima e Souza

Instituto de História - UFRJ

Prof^a Mônica Herz

Vice-Decana de Pós-Graduação do Centro de Ciências Sociais

PUC-Rio

Rio de Janeiro, 23 de agosto de 2016

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da autora, do orientador e da universidade.

Rafael Bastos Alves Privatti

Rafael Bastos Alves Privatti é Licenciado e Bacharel em História pela Universidade Gama Filho (2008). Possui experiência na área de História e ensino de História, com ênfase em: História-Cinema e História e Música. É Professor de História vinculado e em exercício da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e do Governo do Estado do Rio de Janeiro.

Ficha Catalográfica

Privatti, Rafael Bastos Alves

Desenhos animados e ensino de História : uma aposta para o letramento nas séries iniciais da escolarização / Rafael Bastos Alves Privatti ; orientadora: Juçara da Silva Barbosa de Mello. – 2016.

147 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de História, 2016.

Inclui bibliografia

1. História – Teses. 2. Ensino de História. 3. Desenhos Animados. 4. Indígenas. 5. Africanos. 6. Afro-brasileiros. I. Mello, Juçara da Silva Barbosa de. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de História. III. Título.

CDD: 900

Para Ernesto,
Minha luz, minha paz...

Agradecimentos

Agradecimentos especiais a minha orientadora, Professora Juçara Barbosa, por ter sempre me proporcionado calma, tranquilidade e confiança em todos os momentos de meus estudos.

À CAPES e à PUC-Rio, pelos auxílios concedidos, sem os quais este trabalho não poderia ter sido realizado.

A todos os professores do Mestrado Profissional em Ensino de História do Rio de Janeiro que acreditaram que este Programa teria valor para a Educação no Brasil.

Ao Ministério da Educação do governo da Presidenta Dilma Roussef, pela concessão da bolsa de estudos que me proporcionou trabalhar menos e estudar mais para me tornar um professor mais bem formado e preparado, para que meus alunos do ensino público também possam ser mais bem formados e preparados.

Aos professores Amílcar Pereira (UFRJ), Eunícia Fernandes (PUC-RIO), Hebe Mattos (UFF), Keila Grinberg (UNIRIO), Maria Regina Celestino de Almeida (UFF), Márcia Gonçalves (UERJ), Marisa Soares (UFF), Mônica Lima (UFRJ), Patrícia Bastos (UFRRJ) e Sônia Wanderley (UERJ) pelas inspirações, conselhos, sorrisos e brilhos nos olhares em todas as aulas e encontros.

Aos meus amores que sempre me acham incrível, mesmo nas coisas mais simples, minha esposa Aline e meu filho Ernesto.

Aos meus pais e a minha irmã que, mesmo quando não estamos perto, me formam e me mantêm vivo.

A Ana Luiza, Carla, Carlos Gustavo e Flávio, amigos mais que queridos desta jornada, conselheiros, presentes e disponíveis para tudo.

Resumo

Privatti, Rafael Bastos Alves; De Mello, Juçara da Silva Barbosa. **Desenhos animados e ensino de História: uma aposta para o letramento nas séries iniciais da escolarização.** Rio de Janeiro, 2016. 147p. Dissertação de Mestrado - Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

O letramento em língua portuguesa nas séries iniciais do ensino fundamental é objeto de reflexão de inúmeros pesquisadores, especialmente pelo lugar basilar que a escrita e a leitura ocupam no processo de escolarização. Contudo, na perspectiva de uma leitura que ultrapassa os limites do texto escrito, estendendo-se à uma leitura do mundo, o letramento em história, simultâneo ao letramento em língua portuguesa, apresenta-se igualmente fundamental no processo de construção de sujeitos solidários e cidadãos, conscientes de seus lugares no mundo. Nesse sentido, buscou-se desenvolver metodologia ancorada no uso de desenhos animados nas séries iniciais para o letramento em Língua Portuguesa e em História. Os desenhos animados são linguagens imagéticas familiares e recorrentes para parte considerável dos educandos de todo o ensino fundamental. Os materiais (desenhos animados e materiais de apoio) foram produzidos em DVD e também estão disponíveis no site *YouTube* (Canal Animações Revolução), com ampla e total liberdade aos espectadores para significá-los e resignificá-los. Os desenhos animados possuem três matrizes temáticas: as Histórias e Culturas Afro-Brasileiras, as Histórias e Culturas da África e as Histórias e Culturas dos Povos Indígenas Brasileiros, todas presentes na Lei 11645/2008. Os contatos dos educandos, em seus primeiros anos de escolarização, com temáticas da História numa perspectiva crítica constituem estratégias eficientes no processo de formação de consciências históricas plurais.

Palavras-chave

Ensino de História; letramento; indígenas; africanos; afro-brasileiros; desenhos animados.

Abstract

Privatti Rafael Bastos Alves; De Mello, Juçara da Silva Barbosa. **Cartoons and teaching history: a bet for literacy in the early schooling series.** Rio de Janeiro, 2016. 147p. MSc. Dissertation – Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Literacy in Portuguese in inciais grades of elementary school is numerous researchers reflection object, especially the fundamental place that writing and reading occupy in the schooling process. However, in view of a reading that goes beyond the written text boundaries, extending to a reading of the world, literacy in history, simultaneously to literacy in Portuguese also presents fundamental in the construction of solidary subjects and citizens process , aware of their places in the world. In this sense, we sought to develop methodology anchored in the use of cartoons in the early grades for literacy in English Language and History. The cartoons are familiar and recurring imagistic language to considerable part of students of all elementary school. The materials (cartoons and supporting materials) were produced on DVD and also estão disponíveis on YouTube (Channel Animations Revolution), with wide and full freedom to viewers to signify them and significance to them. The cartoons have three thematic matrices: Histories and Cultures Afro-Brazilian, Histories and Cultures of Africa and the Histories and Cultures of Indigenous Peoples Brazilians, all present in Law 11645/2008. contacts the students in their first years of schooling, with themes of history in a critical perspective are efficient strategies in the process of forming plurals historical consciousness.

Keywords

History teaching; literacy; indigenous; Africans; african-Brazilians; cartoons.

Sumário

1. Introdução	13
1.1 Os caminhos para o material didático	13
2. Desenhos animados como materiais didáticos	19
2.1 O audiovisual para a historiografia	19
2.2 Os desenhos animados autorais na sala de aula	21
3. Muito além de Índios e Negros: conhecimento e valorização	25
3.1 Sujeitos ativos: o afastamento de índios e negros da mera condição de vítimas	26
4. Pedras no caminho	32
5. Documentação	35
6. Referências bibliográficas	37
7. Anexo I (Questionário)	42
8. Anexo II (Personalidade dos personagens)	47
9. Anexo III (Desenhos animados para o desenvolvimento de conceitos)	49
10. Anexo IV (Introdução, argumento, ficha técnica e roteiro do desenho animado “Para aprender sobre o Jongo” Culturas afro-brasileiras)	51

10.1 Introdução, conceitos a serem explorados, indicações de leitura e indicações de vídeos	51
10.1.1 Introdução	51
10.1.2 Conceitos	54
10.1.3 Indicações de leitura	54
10.1.4 Indicações de vídeos	55
10.1.5 Objetivos	59
10.2 Argumento	59
10.3 Ficha técnica do curta metragem de animação	60
10.4 Roteiro do curta metragem de animação	60
11. Anexo V (Propostas de atividades para o desenho animado “Para aprender sobre o Jongo”)	63
11.1 Proposta I	63
11.2 Proposta II	64
11.3 Proposta III	65
11.4 Proposta IV	66
12. Anexo VI (Introdução, argumento, ficha técnica e roteiro do filme “Os indígenas não estão parados no tempo” - História e cultura dos povos indígenas do Brasil)	68
12.1 Introdução, conceitos a serem explorados, indicações de leitura e indicações de vídeos	68
12.1.1 Introdução	68
12.1.2 Conceitos	70
12.1.3 Indicações de leitura	71
12.1.4 Indicações de vídeos	72
12.1.5 Objetivos	73
12.2 Argumento	73
12.3 Ficha técnica do curta metragem de animação	74
12.4 Roteiro do curta metragem de animação “Os indígenas não estão parados no tempo”	74

13. Anexo VII (Propostas de atividades para o desenho animado “Os indígenas não estão parados no tempo”)	79
13.1 Proposta I	79
13.2 Proposta II	80
13.3 Proposta III	81
13.4 Proposta IV	82
13.5 Proposta V	83
14. Anexo VIII (Introdução, argumento, ficha técnica e roteiro do filme “Macumba, você sabe mesmo o que é?” - Histórias e cultura afro-brasileiras)	85
14.1 Introdução, conceitos a serem explorados, indicações de leitura e indicações de vídeos	85
14.1.1 Introdução	85
14.1.2 Conceitos a serem explorados	86
14.1.3 Indicações de leitura	87
14.1.4 Indicações de vídeos	88
14.1.5 Objetivos	90
14.2 Argumento	91
14.3 Ficha técnica do desenho animado em formato de curta metragem	91
14.4 Roteiro do curta metragem de animação	91
15. Anexo IX (Propostas de atividades para o desenho animado “Macumba, você sabe mesmo o que é?”)	97
15.1 Proposta I	97
15.2 Proposta II	98
15.3 Proposta III	99
15.4 Proposta IV	100
16. Anexo X (Introdução, argumento, ficha técnica e roteiro do filme “Os indígenas e a lógica do lucro” - História e cultura dos povos indígenas brasileiros)	101
16.1 Introdução, conceitos a serem explorados, indicações	

de leitura e indicações de vídeos	
16.1.1 Introdução	101
16.1.2 Conceitos a serem explorados	103
16.1.3 Indicações de leitura	104
16.1.4 Indicações de vídeos	106
16.1.5 Objetivos	106
16.2 Argumento	106
16.3 Ficha técnica do desenho animado em formato de curta Metragem	107
16.4 Roteiro do curta metragem de animação	107
17. Anexo XI (Propostas de atividades para o desenho animado “Os indígenas e a lógica do lucro”)	112
17. 1 Proposta I	112
17.2 Proposta II	113
17.3 Proposta III	114
17.4 Proposta IV	115
17.5 Proposta V	116
18. Anexo XII (Introdução, argumento, ficha técnica e roteiro do filme “Viagem à África” - História e cultura da África)	117
18.1 Introdução, conceitos a serem explorados, indicações de leitura e indicações de vídeos	117
18.1.1 Introdução	117
18.1.2 Conceitos a serem explorados	119
18.1.3 Sugestões de leitura	119
18.1.4 Sugestões de vídeos	121
18.1.5 Objetivos	122
18.2 Argumento	122
18.3 Ficha técnica do desenho animado em formato de curta Metragem	122
18.4 Roteiro do curta metragem de animação	123
19. Anexo XIII (Propostas de atividades para o desenho animado	

“Viagem à África”)	129
19.1 Proposta I	129
19.2 Proposta II	130
19.3 Proposta III	131
19.4 Proposta IV	132
20. Anexo XIV (Introdução, argumento, ficha técnica e roteiro do filme “África, berço da humanidade” - Histórias e culturas da África)	133
20.1 Introdução, conceitos a serem explorados, indicações de leitura e indicações de vídeos	133
20.1.1 Introdução	133
20.1.2 Conceitos a serem explorados	135
20.1.3 Sugestões de leitura	135
20.1.4 Sugestões de vídeos	136
20.1.5 Objetivos	138
20.2 Argumento	138
20.3 Ficha técnica do desenho animado em formato de curta metragem	139
20.4 Roteiro do curta metragem de animação	139
21. Anexo XV (Propostas de atividades para o desenho animado “África, berço da humanidade”)	144
21.1 Proposta I	144
21.2 Proposta II	145
21.3 Proposta III	146
21.4 Proposta IV	147

1

Introdução

1.1

Os caminhos para o material didático

Quando iniciada a vida no magistério pelo ensino básico, público ou privado, como professor especialista de disciplina, via de regra, os horários de trabalho são montados muito em função das disponibilidades das escolas, e menos de acordo com a disponibilidade do professor recém acrescentado aos quadros funcionais. O restante do grupo de professores, normalmente, trabalha menos dias e menos turnos por semana. As turmas que cabem aos novatos são normalmente àquelas consideradas mais problemáticas, seja por indisciplina, por baixa resposta aos estímulos de ensino aprendizagem, etc.

Em escolas de ensino fundamental, municipais, por exemplo, o novo professor responderá, em muitos casos, pelas turmas de sexto ano. É comum este ano ser negativamente rotulado, por parte significativa dos professores, como imaturo, repleto de reminiscências dos anos anteriores, remetidos às chamadas tias¹, excessivamente dependente, dentre outras características.

Observa-se, ainda, no ensino de História deste ano, que muitas vezes os alunos não dominam as práticas de leitura e escrita, o que corrobora para a construção de noções fragmentadas do que seja a História.

Na prática, para o primeiro segmento do ensino fundamental, a História é apresentada aos educandos através de datas comemorativas, que simplesmente rememoram fatos passados, dos ditos grandes personagens da chamada História oficial², presa em muitos casos, a um passado congelado e imutável, ainda muito

¹Alcunha carinhosa remetida aos professores e professoras do ensino fundamental, desde a creche até o 5º ano. Muitas escolas evitam usar, fazendo uso da nomenclatura professor desde sempre, porém, a grande maioria das escolas faz uso de forma naturalizada do termo tia ou tio.

²Para Kagan, história oficial é a historiografia produzida visando a defesa dos interesses tanto de um governante quanto de uma autoridade religiosa, de uma corporação urbana etc. Para o autor, esse tipo de historiografia é um instrumento que visa divulgar uma imagem positiva daqueles nela interessados, do mesmo modo, ela também pode ser escrita para contradizer uma narrativa previamente formada. Mesmo Kagan fazendo uso do termo para pensar a chamada idade média e o início do chamado período moderno, sua perspectiva nos cabe perfeitamente neste estudo, por acreditarmos na permanência de equivalências para os dias atuais, inclusive para a História contemporânea. Se nas idades média e moderna tínhamos, segundo Kagan, o governante ou a autoridade religiosa, na contemporaneidade temos a elite, burguesia

ligada ao historicismo do século XIX, fundamentado por Leopold Von Ranke, mesmo que, por vezes, de forma não consciente, presa a uma mentalidade construída na longa duração.³

Defende-se que os saberes históricos desenvolvidos na escola devam ter a perspectiva da alteridade e do combate ao etnocentrismo.⁴ A chamada escola metódica, ao evidenciar o documento como fonte irrefutável do que de fato aconteceu, não enxergava, por exemplo, espaço para a oralidade ou para os costumes apreendidos com o tempo. O historicismo hierarquizava as sociedades entre letradas e não letradas e isso, por si só, deixava parte considerável das relações humanas de fora da escrita da história.

Ao colocar em evidência o ensino de histórias e culturas dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros, espera-se colocá-los de forma equânime em oposição às narrativas tradicionais, tornando-os visíveis enquanto agentes históricos ativos, além de atender à obrigatoriedade do ensino destas temáticas nas salas de aula, sublinhada pela Lei 11.645 de 2008,⁵ consequência direta de diversas demandas sociais pela reparação de memória e história⁶.

ou simplesmente os ricos eclipsando as minorias pobres, principalmente de origem africana, asiática, nativa, etc. KAGAN, R. K. *Clio and the crown: the politics of history in Medieval and Early Modern Spain*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2009. p. 3

³WEHLING, A. **A invenção da história: estudos sobre historicismo**. Rio de Janeiro: Ed. Central da U. Gama Filho/Niterói/Ed. UFF, 1994.

⁴CERRI, L. F. **Didática da história: uma leitura teórica sobre a história na prática**. Revista de história regional 15(2): 264-278, Inverno, 2010.

⁵A lei 11.645/2008 estabelece a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afrobrasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio públicos e privados em todo o país. Em seu artigo primeiro a lei delimita que “o conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil”. Extraído de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm acesso em 11/05/2016

⁶A lei 11.645/2008 incorporou e complementou as demandas da lei 10.639 de 2003, esta que previa somente a obrigatoriedade de “História e Cultura Afro-Brasileira”. A lei 10.639 de 2003 é o parte significativa de diversas conquistas do povo negro para sua história e seu espaço na sociedade brasileira, em constantes lutas ao longo da História do Brasil. Demanda urgente do então recém empossado Presidente Luís Inácio Lula da Silva e do Partido do Trabalhadores junto aos movimentos negros membros e compositores de seu desenvolvimento até o cargo máximo do executivo do Brasil, prova disto é a data da assinatura da lei, 9 de Janeiro de 2003, portanto, no nono dia do primeiro mandato de Presidente do Brasil.

Amílcar Pereira e Verena Alberti situam de forma precisa a urgência destas leis e as perspectivas pelas quais devem ser analisadas e articuladas:

(...) “essas leis nos induzem a efetivamente buscar superar a tantas vezes denunciada ‘perspectiva eurocêntrica’, que permanece como orientação que reproduz [a] concepção colonialista e que, mesmo com muitas lutas e mudanças já realizadas, ainda temos dificuldades em ultrapassar. É importante ressaltar que não se trata apenas de trocar uma perspectiva eurocêntrica por outra, com outro ‘centro’. Mas ao contrário, incluir novos conteúdos relacionados aos temas das histórias e culturas dos africanos, afrodescendentes e indígenas nos obriga a realizar novos estudos e pesquisas e a pensar alternativas que implicam necessariamente numa redefinição e na reorganização da História ensinada em sua seleção de conteúdos e processos de didatização, e que implicam uma verdadeira ‘reinvenção’ da História escolar e, conseqüentemente, de memórias constituídas a partir de visão crítica e intercultural.”⁷

As ações dos sujeitos de origens africanas, afro-brasileiras e indígenas, transformaram-se a partir da interação com o “outro”. Para além de suas culturas, problematizá-los como agentes sócio históricos de fato, inseridos nas lógicas dos chamados brancos desde o mundo colonial, que foram transformados, mas transformaram também, as realidades dos povos em contato, incluindo evidentemente os europeus.

O presente trabalho é fruto da inquietude e do desejo de contribuir para a educação dos jovens brasileiros na faixa de dez a doze anos de vida. Aspira-se corroborar para a construção de um ensino de História verdadeiramente significativo para os educandos e integrado ao longo dos anos escolares.

Foram desenvolvidos produtos com o objetivo de servirem como alternativa aos materiais já existentes para o trabalho com a Lei 11645/2008, mas que possuem como diferencial o foconas séries iniciais do Ensino Fundamental, buscando qualificar o ensino de conteúdos sobre História da África, de culturas afro-brasileiras e de culturas indígenas, e as compreensões de História como disciplina junto a professores que não são especialistas e nem sempre possuíram oportunidade de uma reflexão mais atual sobre o que seja História e quais os seus objetivos no espaço escolar.

O trabalho é justificado como alternativa para integrar a História do ensino fundamental, ou seja, integrar os propósitos e perspectivas do ensino de

⁷PEREIRA, A. A. & MONTEIRO, A. M. (Orgs.) **Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 10-1.

História em diferentes momentos formativos e, simultaneamente, qualificar os conteúdos tratados nos dois segmentos do ensino fundamental, evidenciando africanos, afro-brasileiros e indígenas como agentes ativos da História do Brasil através de desenhos animados autorais, elaborados cuidadosamente, visando a materialização de material didático, de potencial pedagógico para o letramento em Língua Portuguesa e em História.

A proposta baseia-se na utilização de desenhos animados inéditos (argumento, roteiro, produção, direção, dublagem e arte final), construídos integralmente pelo autor do trabalho. As animações são para públicos alvos específicos, os professores e os alunos das séries iniciais do ensino fundamental⁸, estes últimos em processo de letramento em língua portuguesa.

Uma das metas é estabelecer conexões entre os conteúdos e perspectivas sobre a História entre as séries iniciais e as do segundo ciclo do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano, haja vista os professores de 1º ao 5º ano, via de regra, possuírem formação generalista, e desenvolverem seu trabalho com base na mesma.⁹

Defende-se que não haja intenção por parte dos professores generalistas em fazer o que há muito tempo os historiadores/educadores da área de História já sublinham como equívoco, afinal, como dito acima, os professores não são especialistas e estão com suas energias voltadas para o domínio dos códigos de

⁸Nesta fase da educação, os professores que atuam nas séries iniciais são em sua grande maioria, observando todo o Brasil, professores com formação e atuação generalista, ou seja, não são formados especificamente em nenhuma disciplina de curso superior, e em grande maioria são formados pelo chamado *curso normal*, predominantemente oferecido a estudantes do ensino médio brasileiro. Isto ainda é uma realidade observada a olhos nus na prática docente. Apesar do Projeto de Lei 5395 de 2009, que se transformou na Lei ordinária 12.796 de 2013. A Lei determina que o professor terá de concluir em no máximo seis anos, a contar da data de posse no magistério da rede pública, um curso superior de formação ao Magistério (Pedagogia, Normal Superior ou mesmo qualquer modalidade de licenciatura), porém a mesma lei não prevê punições àqueles que não o fizerem. As justificativas vão desde dificuldades de acesso a cursos superiores em todo o território do Brasil, até o impedimento de inabilitar professores aprovados em concurso e trabalhando em etapa adequada à sua formação, além de objetivamente provocar demissões em massa em todo o território nacional. <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/437399-CAMARA-APROVA-PRAZO-PARA-PROFESSOR-DA-EDUCACAO-BASICA-CONCLUIR-GRADUACAO.html> acesso em 30/08/2016.

⁹Porém, é preciso ressaltar que estes professores lidam corriqueiramente com a transdisciplinaridade e com a interdisciplinaridade dentro de suas salas de aula, pois já fazem isto em seus dias de trabalho, afinal são incumbidos de lecionar diversos saberes e disciplinas propriamente ditas.

leitura escrita da Língua Portuguesa e para as quatro operações fundamentais da Matemática.¹⁰

No entanto, se há uma perspectiva de historicidade sendo trabalhada, independente de sua forma de aplicação, os alunos constroem certezas ao longo do tempo, e quando entram em contato com os professores especialistas, no 6º ano, as trazem consigo para os estudos da História neste novo momento.

A solução para o conflito postopode ter como alternativa a aproximação entre professores especialistas de História e os generalistas do ensino fundamental I. Por meio de atividades em conjunto, os educandos poderão acessar materiais preparados diretamente para a fase na qual trabalham, com suporte de professores especialistas em História. Tais desenhos animados buscam inserir e/ou auxiliar os alunos no processo de letramento em História, de importância secundária nesta fase do ensino básico, pois os esforços se voltam, praticamente de forma integral, para o letramento em língua portuguesa e para quatro operações matemáticas (soma, subtração, multiplicação e divisão).¹¹

Flávia Heloísa Caimi, apoiada em conceitos de Jean Piaget, reflete sobre como são construídos conceitos científicos, e no caso específico dos estudos históricos, como são construídos os conceitos históricos. Segundo seu texto “Por que os alunos (não) aprendem História?”¹², na fase anterior aos 11 anos de idade, a criança opera seus conhecimentos de forma operatória-concreta, e posteriormente, entre os 11 e 13 anos, passa ao chamado pensamento formal.

Há um grande desafio que se apresenta aos professores que ensinam História para os anos iniciais do ensino fundamental: ensinar História dentro da perspectiva de ensino e aprendizagem operatória-concreta, não sendo possível ainda, segundo Piaget, a criança realizar operações com reversibilidade, ou seja, experiências mentais. Ainda não estaria apta para operar os pensamentos com reversibilidade, não conseguindo fazer e refazer suas ações em pensamento,

¹⁰Analisado em AZEVEDO, P. B. **História Ensinada: produção de sentido em práticas de letramento**. 2001. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011. p. 26-9, com especial atenção ao letramento em Língua Portuguesa.

¹¹Analisado em AZEVEDO, Patrícia Bastos. *Op. Cit.* p. 26-9, com especial atenção ao letramento em Língua Portuguesa.

¹²CAIMI, Flávia Heloísa. **Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História**. Revista tempo. n. 21, v. 11. Niterói: UFF, Departamento de História, 2006. p. 17-32.

realizar inclusões de classes, coordenar perspectivas diferentes e contraditórias, ou mesmo antecipar ações para a resolução de problemas reais.

Nestas linhas, defendem-se possibilidades para ultrapassar estas dificuldades, e aparentes impossibilidades, em favor do ensino de História para os alunos dos primeiros anos do ensino fundamental, indivíduos capazes de pensar historicamente, a partir de teorias e metodologias compatíveis com seus amadurecimentos cognitivos.

2

Desenhos animados como materiais didáticos

2.1

O audiovisual para a historiografia

Este trabalho pretende contribuir tematicamente para a historiografia no que diz respeito à história da África, de culturas afro-brasileiras e de culturas indígenas, sendo para tanto necessário fazer referência aos historiadores que balizam a História enquanto atividade científica e fundamental para a vida em sociedade.

Enrique Florescano trata da *função social do historiador*, e é dentro dos preceitos que este projeto pretende se legitimar. O autor reporta-se ao papel vital do historiador, de gerar identidade, para o que se deve:

“Impor, como normas essenciais de comunicação, a clareza na linguagem e na expressão. Combater a tendência que procura fragmentar os historiadores em grupos cada vez menores, mais especializados e incomunicáveis. Reivindicar, enfim, a função central da história na análise do desenvolvimento social.”¹³

Portanto, o historiador deve obedecer a preceitos bases para uma boa integração entre seu ofício e a sua finalidade, tendo clareza ao escrever e ao se expressar. Se faz necessário também sublinhar a contribuição de Marc Bloch, para quem o historiador deve *saber falar, no mesmo tom, aos doutos e aos estudantes*.¹⁴

Assim sendo, nos desenhos animados haverá um duplo desafio. Primeiramente, ressaltar e problematizar as identidades obscurecidas, com a tarefa de levar os educandos a se identificarem com o que é tratado, podendo as temáticas fazer parte de suas vidas de forma concreta ou mesmo serem incluídas enquanto realidades conhecidas. Em segundo lugar, gerar estas identificações através de linguagens acessíveis no que diz respeito a narrativa fílmica dos desenhos animados para crianças ainda em processos iniciais de letramento.

¹³FLORESCANO, E. **A Função Social do Historiador**. Revista Tempo. Ano 1, n. 4, v. 2. (1996) Niterói: UFF, Departamento de História, 1996. p. 78.

¹⁴BLOCH, M. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001. p. 17.

Devem ser os mais claros possíveis, sem serem superficiais ou mesmo vazios de possibilidades aos estudos da história e da língua portuguesa.

Para a feitura dos desenhos animados, as orientações metodológicas e teóricas de Marcos Napolitano contribuem substancialmente, quando associa questões culturais e sociais dentro de um trabalho com fontes musicais e audiovisuais. Em seu texto intitulado *A História depois do papel*, esse autor escreveu um ótimo manual sobre como trabalhar com fontes audiovisuais (televisão e cinema) e musicais¹⁵:

“As fontes audiovisuais e musicais ganham crescentemente espaço na pesquisa histórica. Do ponto de vista metodológico, são vistas pelos historiadores como fontes novas e desafiadoras (...) Nossa perspectiva aponta para um conjunto de possibilidades metodológicas pautadas por uma abordagem frequentemente [sic] enfatizada por historiadores especialistas em fontes de natureza não-escrita (...)”¹⁶

Napolitano discorre também sobre as *armadilhas do documento audiovisual*¹⁷, lembrando que são as mesmas de um texto escrito. É necessário refletir sobre a ilusão de objetividade presente no audiovisual, existe uma percepção de registro automático de uma pretensa realidade.

Desse modo, constata-se a importância de orientar aos possíveis interessados na utilização dos materiais fílmicos produzidos a partir deste trabalho. Pode-se ter a falsa ideia de que ao ser utilizado em sala de aula, ou em outro espaço qualquer, que o material poderia dialogar de forma direta e sem ruídos com os alunos, o que não é verdade. São fundamentais os usos dos materiais de apoio e estudos prévios dos professores antes da simples exibição do material.¹⁸

Os professores serão orientados a ampliarem seus olhares sobre as possibilidades dos usos dos materiais, ou mesmo gerarem alternativas de trabalho para com eles, refletindo sobre as necessidades do letramento em História e em Língua Portuguesa. Como é de se esperar, o exibido pode ter

¹⁵É possível enquadrar suas reflexões perfeitamente aos desenhos animados ou a outros tipos de formatos audiovisuais.

¹⁶NAPOLITANO, M. *A História Depois do Papel*. In: PINSKI, Carla (org.). *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 235 e 237.

¹⁷*Idem*. p. 239.

¹⁸Como dito anteriormente, o material, bem como as orientações serão disponibilizados aos professores através da internet (*Dropbox* e *Youtube*).

diversas interpretações e tratamentos, o que demandará orientação sobre as possibilidades.

Os desenhos animados desenvolvidos neste projeto possuem a função de apurar o olhar para o audiovisual, tanto dos professores como dos educandos das séries iniciais do ensino fundamental, também para o que é eclipsado pela sociedade em que vivemos, e isto não escapa as representações cinematográficas, televisivas e dos formatos de vídeos de internet. Ao evidenciarmos os papéis de agentes ativos na sociedade brasileira de Africanos e seus descendentes e dos povos indígenas brasileiros, buscamos com isso dar-lhes visibilidade para além das imagens de sofrimento, massacre e debilidade, extremamente presentes no senso comum. Antes de construir os desenhos, é preciso ter bases sólidas a respeito de como estes elementos do audiovisual funcionam, principalmente porque serão aglutinadores de diversas fontes que se transformarão em outras fontes, que deverão ter o compromisso de avançar frente ao que já existe sobre africanos, afro-brasileiros e indígenas.

2.2

Os desenhos animados autorais na sala de aula

Unindo o interesse em recursos midiáticos e a reflexão de que os desenhos animados são instrumento familiar e lúdico para alunos das séries iniciais, foram construídos 6 (seis) desenhos animados, 2 (dois) para cada temática da Lei 11645/2008. Com eles, almeja-se a união das preocupações dos professores de História com as características específicas da formação do primeiro ciclo do ensino fundamental, ou seja, com as preocupações acerca do letramento em Língua Portuguesa.

Os materiais didáticos estão compostos por **materiais principais**, desenhos animados autorais, disponibilizados no site armazenador de vídeos *Youtube*, e por **materiais de apoio**, tais como: roteiros dos filmes, embasamentos teóricos e metodológicos para as construções e utilizações dos filmes em sala de aula, bem como indicações para estudos preliminares e aprofundados sobre história da África, de culturas afro-brasileiras e de culturas indígenas, além de sugestões de atividades para cada filme, estes disponibilizados via *DropBox*,

serviço para armazenamento e partilha de arquivos na internet, ou mesmo via correio digital (*e-mail*).

O caminho da linguagem dos desenhos animados se torna legítimo por dar crédito às construções artísticas e culturais que fazem parte da vida cotidianado educando desde a mais tenra idade, portanto, o uso de conteúdos novos ou não evidentes nos conhecidos desenhos animados proporcionaria explorar e problematizar a História de forma mais concreta, atentando para as linguagens da História e da Língua Portuguesa.

As fases de produção dos desenhos animados propriamente ditos foram: busca do argumento, o que motivará a história e os problemas que serão discutidos na narrativa; escrita do roteiro, que definirá as falas, cenários e posicionamentos dos personagens; desenho e montagem dos personagens, cenários e posterior animação através do programa Muvizu®; gravação das cenas, com movimentos de olhos, cabeça e corpo dos personagens, posicionamentos e cortes de câmera; gravação das vozes dos personagens, sincronização labial com os personagens, sons ambientes e seleções de músicas¹⁹ a serem utilizadas; edição do desenho animado com a inserção de abertura, legendas, acréscimo de imagens e/ou fotos e créditos finais.

Os desenhos animados possuem janelas de texto que buscam marcar as falas centrais e/ou possíveis de tratamento quando do letramento em Língua Portuguesa e em História, apresentando e trabalhando, por exemplo, com dualidades de opiniões e possibilidades de aceitação e compreensão do outro.

A animação já faz parte do mundo que forma parte da visão de mundo dos alunos, que já assistem na tv ou no cinema enredos que trazem *pais fundadores*, guerras, indígenas, etc. Imaginarmos que os seus referenciais são equivocados por completo, ou mesmo que não há referenciais, seria negar suas orientações temporais e espaciais. Por estas perspectivas, a História ensinada deverá abarcar as múltiplas formas de consciência histórica dos alunos, já que todas as formas de orientação no tempo podem ser validadas.²⁰

¹⁹Foram usadas músicas de domínio público para facilitar a distribuição e o acesso aos interessados. Usar músicas com direitos autorais implicaria em pagamento ao autor, o que encareceria o processo, dificultaria sua execução e seu acesso aos interessados.

²⁰A consciência histórica não se limita à ideia de conhecer extensamente as experiências vivenciadas no passado. Mais do que dominar o acontecido, a consciência histórica articula presente, passado e futuro. RÜSEN, J. **Aprendizado histórico**. SCHMIDT,

Os desenhos animados buscam construir uma consciência histórica²¹ com sentido básico de orientação histórica no tempo. Afinal:

“Um produto cinematográfico [desenhos animados/animações] vem a ser uma ferramenta lúdica útil para o ensino questões sociais e morais relacionadas a gêneros, nacionalidade/etnias, corpo, bem como modos de ver e lidar com a natureza, construindo também estereótipos sociais. Assim, a animação pode ser pedagogizada e poderá envolver e “ensinar” aos alunos, muitas vezes, com maior eficiência do que uma aula expositiva tradicional. Todas estas informações contidas nas animações podem ser utilizadas em aulas temáticas, como geografia, história, sendo necessário um preparo do professor para isto. (...) A partir da linguagem televisiva e fílmica, lugares, homens e mulheres reais são transcritos em signos da realidade. Dessa linguagem, que expressa a realidade com signos da própria realidade, decorre a credibilidade quase total do espectador naquilo que vê nas telas e que acredita ser real e verdadeiro. É por esta razão que interpretar a imagem de cinema e televisão torna-se importante, pois estes são histórias entendidas como narração e ao mesmo tempo celebrações visuais de modos de ver e estar no mundo que deixam ver e entrever diferentes mensagens existenciais, religiosas, políticas, morais.”²²

No início do 6º ano do ensino fundamental há muitas mudanças com as quais os alunos têm que lidar: quantidade maior de professores e disciplinas formalmente ensinadas,²³ maior autonomia e responsabilidade de organização

M.A.; BARCA, I.; MARTINS, E.R. (orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010; RÜSEN, J. **Razão Histórica. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora da UNB, 2001.

²¹Segundo a interpretação de Maria Lima sobre o pensamento de Jörn Rüsen, “(...) falar em ensino de História significa refletir sobre os fundamentos da ciência histórica, retomando-a como uma produção social que, em si, configura-se como uma das formas de **dar sentido à vida no tempo**. Sendo a consciência histórica uma operação mental de constituição de sentido, a competência narrativa configura-se como sua competência específica e essencial, a qual se manifesta pela função, pelo conteúdo e pela forma. A função pode ser a ‘competência para a experiência histórica’, enquanto a forma se configura na ‘competência para a interpretação histórica’.” LIMA, M. **Consciência histórica e educação histórica: diferentes noções, muitos caminhos**. In: MAGALHÃES, M.; ROCHA, H.; RIBEIRO, J.F.; CIAMBARELLA, A. (orgs.) **Ensino de História: usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: FGV, 2014. p. 61. Segundo Jeismann, consciência histórica seria “(...) o total das diferentes ideias e atitudes diante do passado”. JEISMANN, K-E. *Didatik der geschichte: die wissenschaft von zustand, unktionundveränder ungeschichtlicher vorstellungim selbstverständnis der gegenwart*. In: KOSTHORST, E. (Hrsg.). **Geschichtswissenschaft: didatik – forschung – theorie**. Göttingen: VandenhoeckundRuprecht, 1977. p. 9-33 APUD SADDI, R. **O parafuso da didática da história: o objeto de pesquisa e o campo de investigação de uma didática da história ampliada**. Ver. Acta Scientiarum, Maringá, vol. 34, nº 2, jul-dez 2012. p. 214.

²²ANDRADE, L. L. S. de; ESTRELA, L. R.; SCARELI, G. **As animações no processo educativo: um panorama da História da animação no Brasil**. Anais do VI colóquio internacional “Educação e Contemporaneidade”. Sergipe. 2012. p. 11. http://educonse.com.br/2012/eixo_08/PDF/52.pdf acesso em 25/07/2015.

²³ Durante o primeiro ciclo do ensino fundamental, 1º ao 5º ano, há grande valorização do ensino da língua portuguesa (domínio dos códigos pertinentes a compreensão do idioma

para com o dia a dia escolar. É iniciada uma nova fase na educação formal do educando, sem que necessariamente existam diálogos ou mesmo preparação para a nova fase. Por isso, considera-se de extrema importância metodologias que possibilitem que tais mudanças sejam cada vez mais naturais e coerentes.

A proposição de realizar desenhos animados sustenta-se, portanto, na tentativa de minimizar esse impacto, a partir da ideia de que tais recursos são visitados/conhecidos/apreciados por estudantes dos dois momentos educacionais, constituindo-se assim em uma ponte, uma continuidade que poderia permitir melhor acomodação na passagem entre essas fases.

Todas as fases do trabalho foram extremamente árduas e complexas. Foram muitas horas para a produção de cada punhado de segundos dos desenhos animados: enquadramento correto, sincronização dos lábios dos personagens com as frases ditas, movimentos, personalidades... Foi um grande desafio e uma imensa satisfação trabalhar com tecnologias de tamanha complexidade técnica, e poder contribuir para os diversos trabalhos pedagógicos que surgirão a partir deste trabalho, desde o primeiro momento voltado para a facilitação da comunicação entre educadores e educandos no processo de ensino-aprendizagem.

materno) e dos ensinamentos Matemáticos, essencialmente o domínio das quatro operações matemáticas e o reconhecimento de formas geométricas. A Lei de diretrizes e bases da educação brasileira sublinha em seus artigos 26 e 32 que durante as diferentes fases da educação básica deve ser ensinado nas escolas de todo o Brasil conteúdos referentes a História, Geografia, Artes e etc., porém o que se observa na prática escolar é o enquadramento à categoria de atividades secundárias de conteúdos ou conhecimentos que não sejam diretamente ligados à Língua Portuguesa e a Matemática. Em outras palavras, estas são as disciplinas que possuem mais peso e relevância aos olhos das instituições de educação infantil e fundamental de primeiro ciclo no Brasil. BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9394/96. Brasília: 1996. Atualizada em 08/06/2016. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional> acesso em 30/08/2016.

Muito além de Índios e Negros: conhecimento e valorização

É inegável que, apesar dos devidos lugares aos quais a academia e parte significativa da sociedade civil tem tentado alocar e evidenciar Africanos, Afro-brasileiros e Indígenas, ainda há o referencial utilizado por leigos de forma genérica - Negro²⁴ e Índio²⁵ - para mencionar a grande multiplicidade de povos e experiências em África, na diáspora para a América, nas descendências provenientes da mudança de continente, dos milhões de nativos que resistiram proporcionando descendências frutos do contato e das transformações.²⁶

Entretanto, apesar do equívoco da nomeação, negar o uso dos termos negro e índio é recusar pontes ou conexões com o pensamento corrente para problematizar as complexidades étnicas encobertas por estas generalizações. É preciso fazer uso, sem negá-los, e construir as transformações conceituais e usuais devidas. A diferença não surge automaticamente em relação a uma tradição preestabelecida. Homi Bhabha instrui sobre o tema:

²⁴Termo utilizado atualmente de forma valorizadora, incluindo todos os que são descendentes e/ou possuem fenótipos associados aos não brancos e não indígenas trazidos para o Brasil, em sua grande maioria, em decorrência do tráfico de pessoas África/Brasil. O movimento negro contemporâneo se apropriou do termo como forma de aglutinar todas designações dadas aos afro-brasileiros e assim constituir um número unificado e não fragmentado de indivíduos. Negro é, portanto, uma condição de pertencimento proveniente de pertencimento e identificação com ascendências africanas de caráter socio cultural. PEREIRA, A. A. **O Mundo Negro: relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas/FAPERJ, 2013.

²⁵Pelo termo índios compreende-se a antiga visão essencializada dos nativos da época da invasão europeia às Américas, indistinguíveis, fundamentalmente iguais. Este termo por um lado foi responsável, e de certa forma ainda é, por preencher o imaginário do senso comum com um conjunto de indivíduos homogêneos e praticantes de vidas similares, porém, por outro lado, ele foi apropriado pelo movimento indígena brasileiro de forma positivada com a intenção de dar voz aos diversos povos existentes, chamando atenção para suas necessidades e apresentando-os como agentes de suas ações frente ao Estado brasileiro. FREIRE, J. R. B. **Cinco ideias equivocadas sobre os índios**. In Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano (CENESCH). Nº 01 – Setembro 2000. p.17-33. Manaus-Amazonas e MUNDURUKU, D. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

²⁶Cabe ressaltar que considerando as compreensões dos próprios povos sobre os conceitos por eles ressignificados, índio e negro, pode-se hoje utilizá-los de forma positiva. É também de fundamental importância, problematizá-los em sala de aula, apresentando essas explicações aos alunos com o intuito de serem trocadas experiências e percepções sobre essas conceituações.

“Os termos de embate cultural, seja através de antagonismo ou filiação, são produzidos performativamente. A representação da diferença não deve ser lida apressadamente como o reflexo de traços culturais ou étnicos preestabelecidos, inscritos na lápide fixa da tradição. A articulação social da diferença, da perspectiva da minoria, é uma negociação complexa, em andamento, que procura conferir autoridade aos hibridismos culturais que emergem em momentos de transformação histórica. O “direito” de se expressar a partir da periferia do poder e do privilégio autorizados não depende da persistência da tradição; ele é alimentado pelo poder da tradição de se reinscrever através das condições de contingência e contradição que presidem sobre as vidas dos que estão “na minoria”. O reconhecimento que a tradição outorga é uma forma parcial de identificação. Ao reencenar o passado, este introduz outras temporalidades culturais incomensuráveis na invenção da tradição. Esse processo afasta qualquer acesso imediato a uma identidade original ou a uma tradição “recebida”. Os embates de fronteira acerca da diferença cultural têm tanta possibilidade de serem consensuais quanto conflituosos; podem confundir nossas definições de tradição e modernidade, realinhar as fronteiras habituais entre o público e o privado, o alto e o baixo, assim como desafiar as expectativas normativas de desenvolvimento e progresso.”²⁷

As características étnicas e os pertencimentos de grupo foram, muitas vezes, atribuídos pelos observadores externos baseando-se em fenótipos ou similaridades culturais entre pessoas de pouca ou até mesmo nenhuma afinidade coletiva. Mesmo assim, fazemos uso das referências existentes, ainda que parciais e equivocadas, evidenciando as vozes dos africanos e seus descendentes brasileiros e os povos indígenas brasileiros, os referenciados negros e índios. Apresentar, inserir, reinserir, replicar e problematizar são as ações basilares dos desenhos animados desenvolvidos neste trabalho.²⁸

3.1

Sujeitos ativos: o afastamento de índios e negros da mera condição de vítimas

Ao pensar os desenhos animados para o ensino básico, deseja-se, primordialmente, cultivar nos educandos a certeza da dúvida. É preciso que os educandos sejam acostumados a duvidar. Dos livros, dos filmes e principalmente, dos professores, quando estes soarem como formuladores de verdades absolutas. Possivelmente, para todas as verdades estabelecidas ou dominantes, existam casos

²⁷BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. p.20-21.

²⁸Para acessar os desenhos animados acesse o endereço

<https://www.youtube.com/channel/UCOZGOLYkZ5kfdZct8S6aqng/videos> no site armazenador de vídeos *Youtube*. O canal de animações de chama Animações Revolução.

particulares, ou que simplesmente não se enquadram às regras de um maniqueísmo por vezes pouco criativo ou verdadeiramente questionador.

Talvez seja possível ver balões de pensamento nas cabeças dos alunos, como nas histórias em quadrinhos, quando alguém trata de escravidão negra no Brasil ou sobre indígenas, em qualquer parte da História do Brasil. Para o primeiro caso, o balão de pensamento é quase uma imagem de Jean Baptiste Debret: um negro, sem camisa e com calça branca surrada, similar às calças que atualmente são usadas para a prática da capoeira, ajoelhado, enquanto outro homem o castiga cruelmente, ou quem sabe o mesmo negro, trabalhando ao extremo de suas condições físicas. No caso dos indígenas, são seres humanos estacionados no tempo, sejam os indígenas encontrados pela expedição de Pedro Álvares Cabral, sejam os que são filmados atualmente. Não importa, o desenho feito é de alguém que mora em uma oca (moradia de palha ou similar), que segue um Pajé (curandeiro) e um Cacique (Chefe guerreiro), se trata com plantas, que faz danças para que as chuvas caiam e etc.

No caso dos negros, sofrimento e dor paralisaram quaisquer tipos de alternativas de autonomia ou liberdades, e no dos indígenas, os “homens brancos”, tomaram suas terras e os mataram, deixando apenas alguns *exemplares* que insistem em errar rumo ao inequívoco destino que será sua completa extinção.

Indiscutivelmente negros e índios foram, e ainda são, maltratados pelos colonizadores, seus agentes e descendentes, e não se pretende negar isto, nem para doutos, o que seria impossível, e muito menos para estudantes, o que seria cruel e infecundo.²⁹O que se pretende nestas presentes reflexões e nos desenhos animados tratados é mostrar outra perspectiva, como sublinha Maria Regina Celestino de Almeida:

“A perspectiva histórico-antropológica tem fundamentado inúmeras pesquisas empíricas em diferentes tempos e espaços na América, nas quais índios, africanos e seus descendentes são enfocados como sujeitos ativos nos processos históricos nos quais se inserem. Essas novas análises permitem revisões não apenas das histórias desses povos, mas também das histórias regionais e nacionais.”³⁰

²⁹Faz-se um trocadilho com a celebre reflexão de Marc Bloch a respeito da importância, e da necessidade, da clareza da escrita da História para todos os tipos leitores da produção historiográfica. Consultar em BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001. p. 17

³⁰ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. História e antropologia. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier. 2012. p. 151.

A autora reforça que por mais que tenham existido padrões, sempre houve possibilidades de escolhas e alternativas.³¹ Devem-se questionar todas as formas essencializadas, fixas e imutáveis apresentadas nas mais diversas formas de duração temporal. Mais do que simplesmente oprimidos, índios e negros podem e devem ser vistos como personagens inseridos e articulados dentro das mais diversas lógicas ao longo de todos os períodos da chamada História do Brasil.

Frederick Cooper, por meio de suas pesquisas e análises, é levado a reconhecer que os grupos oprimidos também assumem as hierarquias e categorias de separação, hierarquizações e preconceitos, nos ajudando a refletir sobre o tema. Segundo o autor, o colonial está sempre em conflito e buscando lugares de existência, o poder colonial instala outras hierarquias e outras escalas de submissão.³²

Talvez não seja tão inebriada a ideia de que ainda há visões hierarquizadas, infelizmente, dentro do Brasil, bem como em diversas sociedades ao girar do globo. Ao invés dos homens “comuns” e dos estudiosos “comuns” observarem e tratarem dos homens em perspectiva horizontal, tal como em um longo banco de espera, estes colocam os seres humanos, ainda, de forma verticalizada, mais precisamente como nos degraus de uma escada, sendo aqueles que estão nos degraus mais “altos” considerados *superiores* àqueles que se encontram nos mais “baixos”. Talvez por isso, os equívocos estáticos insistam em persistir.

As alternativas são mostras de diferença e inserção social. Sidney W. Mintz nos sublinha o erro nas “arrumações” equivocadas:

“Esses indivíduos agem diferentemente porque seus interesses são diferentes, porque eles estão postados em cantos diferentes do sistema social, porque suas influências não são nem estáticas nem simétricas. Quando tais indivíduos parecem compor grupos, grupos estes agem diferentemente em terrenos semelhantes, não é porque necessariamente as “culturas” desses grupos são qualitativamente diferentes, mas porque as alternativas culturais, percebidas por eles como mais apropriadas no momento, emergem em contextos sociais específicos. Não se trata simplesmente de uma questão de diferenças de classe em cultura, ou “subcultura” ou “cultura de classe” –

³¹Idem. p. 154.

³²Mesmo em outros períodos ou hierarquias, para além dos períodos coloniais, pode-se aplicar as ideias defendidas por Cooper a respeito dos lugares de existência. COOPER, Frederick. Introduction. In: Frederick Cooper. **Colonialism in Question**. Theorcy, Knowledge, History. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press. 2005.

“pacotinhos” arrumados de material cultural anexados a “grupinhos” organizados. As classes não podem ser meticulosamente dispostas de uma forma tão simples, cada uma possuindo seus padrões normativos distintivos.”³³

É necessário questionar não somente estes “enquadramentos” identitários, mas também como a própria construção da identidade pode ocorrer pelo contraste. A cultura pode ser modificada de acordo com as identidades, a ideia ou concepção de ser índio ou negro ao longo do tempo. Mesmo oprimidos continuaram e fizeram a manutenção de suas existências. Somente tratar de suas vitimizações diminui os grupos e suas resistências empreendidas ao longo do tempo.

John Monteiro ressalta a importância do reconhecimento das lideranças indígenas pela historiografia e oferece suporte para as afirmações anteriores:

“É certamente, um avanço para a historiografia brasileira reconhecer as lideranças indígenas enquanto sujeitos capazes de traçar a sua própria história. No entanto, é necessário considerar que as escolhas pós-contato sempre foram condicionadas por uma série de fatores postos em marcha com a chegada e expansão dos grupos europeus em terras americanas. A catástrofe demográfica que se abateu sobre as sociedades nativas, estreitamente ligada às estratégias militares, evangelizadoras e econômicas dos europeus, deixou um quadro desesperador de sociedades fragmentadas, imbricadas numa trama colonial cada vez mais envolvente. Diante de condições crescentemente desfavoráveis, as lideranças nativas esboçavam respostas das mais variadas, frequentemente lançando mão de instrumentos introduzidos pelos colonizadores. A resistência, neste sentido, não se limitava ao apego ferrenho às tradições pré-coloniais mas, antes, ganhava força e sentido com a abertura da inovação.”³⁴

Torna-se fundamental neste ponto ressaltar o conceito de etnogênese como alternativa criativa para a dominação, reconfigurando culturalmente e/ou identitariamente grupos ou indivíduos, havendo, inclusive, em alguns casos, fatores ecológicos, sociais, etc., os mais diversos. Genericamente etnogênese é a maneira pela qual os grupos humanos surgem.³⁵ Para muitos grupos é importante reescrever suas próprias histórias. Representações fenotípicas, por exemplo, como

³³MINTZ, Sidney W. **Cultura: uma visão antropológica** [1982] In Revista Tempo, nº 28. 2010. p. 237.

³⁴MONTEIRO, John. **Tupis, Tapuias e Historiadores**. Estudos de história indígena e do indigenismo. Tese de Livre Docência, UNICAMP. 2001. p. 75.

³⁵HILL, Jonathan. Introduction In: HILL, Jonathan. (org.) **History, power and Identity, Ethnogenesis in the Americas, 1492-1992**. Iowa City: University of Iowa Press. 1996.

os tons de pele, tipos de cabelos, etc. são valorizadas e ressignificadas, compondo as lutas de índios e negros para domínio de suas histórias.

Índios e negros são reinseridos, ao contrário de visões equivocadas que tratariam esta reinserção como assimilacionismo e por consequência descaracterizadores dos grupos, eles estariam na verdade recriando suas lógicas, identidades e configurações. Seria o que Steve Stern denominade resistência adaptativa.³⁶

João Pacheco ilumina, nesta linha de pensamento, os fatores que têm levado ao aumento do número de etnias que “surgiram”, mas que em verdade eram etnias que eram tidas como desaparecidas ou assimiladas. Elas estariam em processo de ressignificação. Segundo o autor, deve ser construída uma etimologia indígena sem considerar as supostas perdas, reelaborando as relações com o território, no que ele chama de processo de reterritorialização.³⁷

De modo amplo, as perspectivas a respeito de uma História do Brasil cada vez mais *desierarquizada* deve ser buscada. Colonizadores e colonizados estão inequivocamente entrelaçados às construções históricas. Portanto, estar atento ao que é produzido e produzir também, deve ser a tarefa de todos dos professores/historiadores preocupados em aumentar os balões imaginários nas cabeças dos alunos, em favor de estudos históricos menos parciais e limitados.

Hebe Mattos e Martha Abreu contribuem com um precioso argumento pelo qual problematizar a diferença, percebendo os limites entre os grupos que constituem o Brasil, ao contrário da outrora válida *democracia racial*, sublinhando as alteridades, as diferenças do outro, do distinto, torna-se essencial para educar étnico racialmente a população brasileira:

“...não podemos criar a expectativa de existência de culturas cristalizadas no tempo ou preservadas intactas ao longo de tantas gerações. A diversidade cultural brasileira, e sua tão propalada pluriculturalidade, deve ser pensada levando-se em consideração os intercâmbios e as trocas culturais, de forma a colocar em evidência a pluralidade da própria experiência negra [índia] no país. Persistentes

³⁶ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios aldeados: histórias e identidades em construção**. Revista Tempo. 2001, nº 12. Citado pela autora.

³⁷OLIVEIRA, João Pacheco de. Uma Etnologia dos ‘índios misturados’: situação colonial, territorialização e fluxos culturais. In: OLIVEIRA, João Pacheco de. (org.) **A Viagem de Volta – etnicidade, política e reelaboração cultural no nordeste indígena**. Rio de Janeiro, Contracapa, 1999.

as ações e políticas que mantêm e renovam as desigualdades e hierarquias raciais em nosso país.”³⁸

Cabe, assim, destacar que este trabalho apresenta reflexões teóricas que foram transformadas em argumentos, roteiros e por fim desenhos animados que terão a função de tratar de forma lúdica e didática as complexas problematizações pertinentes às inserções de negros e índios aos estudos históricos brasileiros, desde os primeiros anos de letramento, em favor de uma autêntica educação étnico racial.

³⁸ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das ‘Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas’. Uma conversa com historiadores. In: PEREIRA, Henrique Alonso A. R.; OLIVEIRA, Maria Margarida D.; ALVEAL, Carmem M. O.; LOPES, Fátima Martins. **Índios e Negros na História do Brasil. Invisibilidades e Emergências, do século XVI ao XXI**. Natal: Ed. UFRN. 2014. p. 17.

Pedras no caminho

Durante a confecção do trabalho, houve a intenção de validar e legitimar os desenhos animados aplicando um questionário aos alunos do último ano do curso de formação de professores. A escolha por esse perfil de entrevistados se deveria a busca pela compreensão de como o profissional, ainda sem experiência à frente de uma turma, articularia, ou não, as necessidades impostas promovidas pela Lei 11645/2008.

Para a formulação deste questionário (anexo 1) fez-se uso da metodologia da História Oral, desenvolvido a partir da leitura do *Manual de História Oral*, de Verena Alberti,³⁹ parâmetro para os usos da oralidade como testemunhos e documentos históricos, afinal “de modo geral, qualquer tema, desde que seja contemporâneo, isto é, desde que ainda vivam aqueles que têm algo a dizer sobre ele, é passível de ser investigado através da História oral.”⁴⁰

Esta metodologia permitiria uma pesquisa de características qualitativas e atenta a minimizar generalizações, pois cada questionário seria analisado particularmente e inserido no contexto mais amplo da pesquisa, com o cuidado de não esquecer dos contextos mais amplos para além dos indivíduos. Buscar-se-ia esmiuçar as informações apresentadas em argumentos a serem complexificados e incorporados às problemáticas da pesquisa.⁴¹

Pela experiência no contato com professores atuantes, percebem-se conversas, planejamentos ou por pura imposição das tarefas do dia a dia previstas pelas escolas, que tais professores adaptam dinâmicas sociais das quais participam às rotinas escolares. Então, se, por exemplo, houver um professor das séries iniciais que atue no movimento negro ou uma professora que estude jogos matemáticos africanos na faculdade de Matemática, poderão ocorrer interferências nas atividades da escola no que diz respeito à referenciada lei. Portanto, o

³⁹ ALBERTI, V. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

⁴⁰ ALBERTI, V. Op. Cit. p. 38.

⁴¹ Existem outros modelos de formulação de questionários, como por exemplo, o chamado método Survey, que possui algumas características incompatíveis com os objetivos deste estudo, tal como o fato de ter características mais voltadas para a grande escala (quantitativa) para coleta de dados, refletindo uma possível totalidade dos questionamentos propostos e não janelas ou perspectivas particularizadas de análise, ainda que optando pela amostragem, esta será em escala ampliada. BABBIE, E. **Métodos de pesquisa Survey**. Belo Horizonte: Edições UFMG, 1ª edição, 1999.

profissional esperado para a entrevista seria alguém que tivesse o mínimo de interferência externa à sua formação enquanto docente generalista. O desejo foi o de investigar o que os institutos promovem e articulam enquanto conhecimentos às referenciadas temáticas aqui desenvolvidas.

As escolas do chamado Curso Normal, aqui selecionadas, foram: o Instituto de Educação Carlos Pasquale, localizado no Município de Nilópolis, Baixada Fluminense do Estado do Rio de Janeiro, o Instituto de Educação Carmela Dutra, localizado no bairro de Madureira, Zona Norte do Município do Rio de Janeiro e o Instituto Educacional Sarah Kubitschek, localizado no bairro de Campo Grande, na Zona Oeste do mesmo Município.

Havia vários motivos que encaminhavam este estudo a optar pela aplicação do questionário nos Institutos acima listados, a começar por suas localizações geográficas, ou seja, em áreas pobres do Rio de Janeiro; por serem Institutos de referência em formação de qualidade de professores e professoras generalistas; por serem formadores de muitos professores anualmente, que por consequência serão os educadores de muitos dos alunos que serão meus e de meus colegas de profissão em um futuro próximo dentro do ensino básico; além do fato de ser impossível aplicar o questionário em todos os Institutos existentes no Rio de Janeiro.

Além do questionário, seriam analisados os projetos políticos pedagógicos (PPPs) e os programas anuais dos professores de História dos Institutos, com a intenção de obter mais dados sobre a formação dos futuros professores generalistas, para pensar que História eles ensinarão quando formados.

Para pensar a História ensinada nas séries iniciais, optou-se por investigar os conhecimentos dos professores generalistas em formação do terceiro ano do ensino médio, ainda inexperientes, mas teoricamente prontos a atender as demandas do ensino fundamental I.

Porém, mostrou-se inviável a execução do planejado nesta etapa do projeto. Havia uma série de trâmites burocráticos para que legalmente a pesquisa fosse autorizada e realizada nas escolas listadas. Foi aberto um processo no endereço Av. Prof. Pereira Réis, 119 - Santo Cristo, Rio de Janeiro, sede da Secretaria, contendo: cópia do projeto de pesquisa, questionário de pesquisa e declaração de comprovação de vínculo institucional com a PUC-RJ.

Um protocolo foi entregue e a solicitação deveria ser apreciada em até trinta dias. Porém, ao findar-se o prazo, ainda não havia resposta para a autorização. Mais quinze dias depois, totalizando quarenta e cinco dias de espera, foi obtida a resposta. A Secretaria de Educação não havia autorizado a pesquisa. Não foi informado o motivo da negativa e já não havia tempo para reiniciar o processo, tendo em vista que o ano letivo já estava no fim de 2015, e, portanto, não seria possível aguardar mais trinta dias, ainda que a nova resposta fosse positiva.

Por fim, a pesquisa não foi autorizada pela Secretaria Estadual de Educação do Governo do Estado do Rio de Janeiro.

Defende-se, ainda que sem comprovação, que pesquisas como esta podem trazer à tona falhas do processo de formação dos educandos, no que diz respeito as Leis 11.645 e 10.639, o que indicaria, ao menos em parte, o não cumprimento do que a letra da lei delimita. E, talvez não exista interesse em ressaltar problemas, ainda que isto tivesse a intenção de ajudar na construção melhores cursos de formação para aqueles que se preparam para seguir a carreira do magistério.

O questionário preenchido e os projetos políticos pedagógicos das escolas não puderam ser analisados, porém, acredita-se que há força no material didático como válido, principalmente pelo fato de ser pautado em diversas demandas que, como dito nas páginas anteriores, sublinham a importância de índios e negros para a história do Brasil e a validade de desenhos animados para o ensino de História nas séries iniciais do ensino fundamental.

5

Documentação

Num trabalho como este, que não se confunde com a realização de uma análise documental de experiência histórica, julga-se como importante considerar a existência de diversas categorias de fontes, pois, por exemplo, se de um lado informações sobre as sociedades africanas e indígenas são materiais que atuam como fontes para o trabalho, da mesma forma, a legislação que obriga certos conteúdos curriculares e os conteúdos para a realização de um filme também o são, afinal, mais do que uma discussão metodológica sobre o uso do desenho animado na didática da história, há que se aprender a fazê-lo. Deste modo, destacam-se na listagem abaixo materiais de diferentes origens, contendo textos de livros que serão incluídos como fontes por conterem materiais para elaboração de roteiros e materiais de apoio aos desenhos animados que serão produzidos. Também constam da lista as legislações pertinentes aos estudos desenvolvidos neste trabalho, além de materiais oficiais dos cursos de formação de professores (currículos de História, projetos políticos pedagógicos e planejamentos anuais dos professores de História).

BESSA, R. **Cinco ideias equivocadas sobre os indígenas**. Disponível em: http://www.taquiprati.com.br/arquivos/pdf/Cinco_ideias_equivocadas_sobre_indios_palestraCENESCH.pdf, acesso em 10/05/2015.

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Temas Transversais**. 1998.

_____. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. 2004.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF. 1997. Secretaria da Educação Fundamental;

ELETOBRAS, Filme institucional, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GGVH69JZiWk> (Canal do Youtube da Eletrobrás), acesso em 05/07/2015.

IPHAN. **Jongo, patrimônio imaterial brasileiro.** Extraído de <http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=517>, acesso em 21/12/2014;

IPHAN. **Jongo no Sudeste.** Brasília. Distrito Federal. IPHAN. 2007, acesso em 21/12/2014.

Lei 10639 de 2003, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm, acesso em 10/03/2015.

Lei 11645 de 2008, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm, acesso em 10/03/2015.

LOPES, N. **Histórias do Tio Jimbo.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007. Livro servirá de base e inspiração para a construção dos desenhos animados sobre Histórias e Culturas da África;

MUNDURUKU, D. **O caráter educativo do Movimento Indígena brasileiro (1970-1990).** São Paulo: Paulinas, 2012. Entrevistas com lideranças indígenas que norteiam alguns dos anseios de algumas etnias indígenas brasileiras;

PINTO, A. (org.). **Dicionário de Umbanda e pequeno vocabulário da língua Yorubá.** Rio de Janeiro: Editora Eco, 2004.

Tombuctu: a cidade dos livros. Vídeo hospedado no site *Youtube* através do endereço <https://www.youtube.com/watch?v=mMlzLDkGVRo> acesso em 10/09/2015. Trata-se de material didático para o ensino de História da África, produzido em 2009 durante o curso de Licenciatura em História da UFRJ, pelos professores Mônica Lima e Amilcar Pereira e pelos licenciandos Fernando Berçot e Martha de Freitas.

Referências bibliográficas

ABREU, M. e MATTOS, H. **Em torno das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana: uma conversa com historiadores.** *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, 21(41), jan./jun., 2008.

ALBERTI, V. “Algumas estratégias para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras”. In PEREIRA, A. A. & MONTEIRO, A. M. (Orgs.) **Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

ALBERTI, V. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

ALMEIDA, M. R. C. de. **Os índios aldeados: histórias e identidades em construção**. Revista Tempo. 2001, nº 12.

ANDRADE, L. L. S. de; ESTRELA, L. R.; SCARELI, G. **As animações no processo educativo: um panorama da História da animação no Brasil**. Anais do VI colóquio internacional “Educação e Contemporaneidade”. Sergipe. 2012. p. 11. http://educonse.com.br/2012/eixo_08/PDF/52.pdf acesso em 25/07/2015.

AZEVEDO, P. B. **História Ensinada: produção de sentido em práticas de letramento**. 2001. 216 f. Tese (Doutorado em Educação), Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011.

BABBIE, E. **Métodos de pesquisa Survey**. Belo Horizonte: Edições UFMG, 1ª edição, 1999.

BARCA, I. **Literacia e consciência histórica**. Educar em Revista, Curitiba, Ed. Especial, Editora UFPR, p. 93-112, 2006.

BARROS, J. D’A. (org.) **Cinema-história: Ensaios sobre a relação entre cinema e História**. Vassouras: Laboratório de estudos sobre sociedades e culturas, 2007.

BERGMANN, K. **A história na reflexão didática**. Revista Brasileira de História, São Paulo, vol. 9, no. 19, p. 29-42, set.1989 – fev.1990.

BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BLOCH, M. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília. DF: Senado, 1988.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília:1996.

BRUCE, A. & RAMOS, A. R. (orgs.). **Pacificando o branco**. São Paulo: Unesp, 2002.

BURGUIERE, A. (org). **Dicionário de ciências históricas**. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

CANCLINI, N. G. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

CAIMI, Flávia Heloisa. **Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História**. Revista tempo. n. 21, v. 11. Niterói: UFF, Departamento de História, 2006. p. 17-32.

CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier. 2012.

CARDOSO, O. **Para uma definição de didática da História**. Revista Brasileira de História. São Paulo, v.28, nº 55, 2008.

CERRI, L. F. **Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história**. Revista de História Regional, v. 6 nº 2. 2001.

CHARTIER, R.A. **História Cultural – entre práticas e representações**. São Paulo: Difel, 1990.

COOPER, F. Introduction. In: Frederick Cooper. **Colonialism in Question**. Theory, Knowledge, History. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press. 2005.

ELIAS, N. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

FORQUIN, J-C. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. In. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, nº 5, 1992.

FLORESCANO, E. **A Função Social do Historiador**. Revista Tempo. Ano 1, n. 4, v. 2. (1996) Niterói: UFF, Departamento de História, 1996.

FREIRE, J. R. B. **Cinco ideias equivocadas sobre os índios**. In Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano (CENESCH). Nº 01 – Setembro 2000.

HARTOG, F. **Regimes de historicidade: Presentismo e experiências do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

IPHAN. **Jongo, patrimônio imaterial brasileiro.** Extraído de <http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=517> acesso em 21/12/2014.

_____. **Jongo no Sudeste.** Brasília. Distrito Federal. IPHAN. 2007.

KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado das Letras, 2008.

KOSELLECK, R. **Uma História dos conceitos: problemas teóricos e práticos.** Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 2

LEE, P. **Em direção a um conceito de literacia histórica.** Curitiba: Educar em Revista, Especial, Editora UFPR, 2006. p. 135-150.

LE GOFF, J. e NORA, P. (orgs.). **História: Novos Objetos.** Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1976.

LIMA, M. Consciência histórica e educação histórica: diferentes noções, muitos caminhos. In: MAGALHÃES, M.; ROCHA, H.; RIBEIRO, J.F.; CIAMBARELLA, A. (orgs.) **Ensino de História: usos do passado, memória e mídia.** Rio de Janeiro: FGV, 2014.

LIMA, M. **História da África: temas e questões para a sala de aula.** *Cadernos PENESB* nº7. Rio de Janeiro/Niterói, Quartet/UFF, 2006, p. 71-105.

LOPES, N. **Histórias do Tio Jimbo.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

HILL, Jonathan. Introduction In: HILL, Jonathan. (org.) **History, power and Identity, Ethnogenesis in the Americas, 1492-1992.** Iowa City: University of Iowa Press. 1996.

MAGALHÃES, M. ROCHA, H., RIBEIRO, J.F., CIAMBARELLA, A. (orgs.) **Ensino de História – usos do passado, memória e mídia.** Rio de Janeiro, FGV, 2014.

MATTOS, H. & RIOS, A. L. **Memórias do Cativo: Família, Trabalho e Cidadania no Pós-Abolição.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

MIGNOLO, W. **Histórias locais, projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

MINTZ, S. W. **Cultura: uma visão antropológica [1982]** Revista Tempo, nº 28. 2010.

MIRANDA, S. R. **Temporalidades e cotidiano em redes de significações: desafios didáticos na tarefa de educar para a compreensão do tempo.** Revista História Hoje, v. 2, nº 4.

MONTEIRO, A. M. da C. **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

MONTEIRO, J. **Tupis, Tapuias e Historiadores**. Estudos de história indígena e do indigenismo. Tese de Livre Docência, UNICAMP. 2001.

MUNDURUKU, D. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

OLIVA, A. R. **A história africana nas escolas brasileiras: Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006)**. História. São Paulo, 2009.

OLIVEIRA, L. F. **História da África e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação de professores de História**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012.

OLIVEIRA, J. P. de. (org.) **A Viagem de Volta – etnicidade, política e reelaboração cultural no nordeste indígena**. Rio de Janeiro, Contracapa, 1999.

PACHECO, G. (Org.). **Memória do Jongo: As gravações históricas de Stanley Stein**. Rio de Janeiro: Folha Seca, 2008.

PANTOJA, S. & ROCHA, M. J. (orgs). **Rompendo silêncios. História da África nos currículos da Educação Básica**. Brasília: DP Comunicações, 2004.

PEREIRA, A. A. **O Mundo Negro”: relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas/FAPERJ, 2013.

_____, A. A. & MONTEIRO, A. M. (Orgs.) **Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

PEREIRA, A. A. **Por uma autêntica democracia racial!: os movimentos negros nas escolas e nos currículos de história**. In *Revista História Hoje*, ANPUH, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em:

<http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/article/view/21>, acesso em 31/08/2013.

PEREIRA, Henrique Alonso A. R.; OLIVEIRA, Maria Margarida D.; ALVEAL, Carmem M. O.; LOPES, Fátima Martins. **Índios e Negros na História do Brasil. Invisibilidades e Emergências, do século XVI ao XXI**. Natal: Ed. UFRN. 2014.

PINSKI, C. (org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

PINTO, A. (org.). **Dicionário de Umbanda e pequeno vocabulário da língua Yorubá**. Rio de Janeiro: Editora Eco, 2004.

REIS, J. J. & GOMES, F. (orgs.). **Liberdade por um fio: histórias dos quilombos no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

RÜSEN, J. Aprendizado histórico. SCHMIDT, M.A.; BARCA, I.; MARTINS, E.R. (orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

RÜSEN, J. Razão Histórica. **Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora da UNB, 2001.

SADDI, R. **O parafuso da didática da história: o objeto de pesquisa e o campo de investigação de uma didática da história ampliada**. Ver. Acta Scientiarum, Maringá, vol. 34, nº 2, jul-dez 2012.

SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) - Ministério da Educação. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal 10.639/03**. Brasília: MEC-SECAD, 2005.

TOKUHAMA-ESPINOSA, T. **The New Science of Teaching and Learning: Using the Best of Mind, Brain, and Education Science in the Classroom**. Quito: WW Norton, 2010.

WEHLING, A. **A invenção da história: estudos sobre historicismo**. Rio de Janeiro: Ed. Central da U. Gama Filho/Niterói/ Ed. UFF, 1994.

Anexo I (Questionário)⁴²**Mestrado Profissional de Ensino de História**

Mestrando: Rafael Bastos Alves Privatti – e-mail: rafaelbastosalves@gmail.com

Orientadora: Professora Doutora Juçara Barbosa de Mello

Projeto de Pesquisa: “Desenhos animados e ensino de História: uma aposta para o letramento nas séries iniciais da escolarização”

Questionário para mapeamento do perfil do formando do curso de formação de professores no que diz respeito à disciplina História

1 - Qual é o seu nome e e-mail (opcional)? (No texto não aparecerá o nome verdadeiro dos entrevistados)

2 - Qual é a sua idade?

3 - É aluno (a) de qual Instituto de Educação?

4 – Em que ano iniciou o curso de formação de professores? Por que escolheu este curso?

5 – Quantas vezes temáticas relacionadas à História e Culturas da África foram trabalhadas nas aulas de História durante o curso de formação de professores?

⁴² Como relatado anteriormente, este questionário não pôde ser aplicado ao público destinado.

10 – Quantas vezes temáticas relacionadas às Histórias e Culturas afro-brasileiras (brasileiros descendentes de africanos) foram trabalhadas nas aulas de História durante o curso de formação de professores?

11 - Descreva, se possível, os temas e/ou questões tratadas nas aulas de História sobre Histórias e Culturas afro-brasileiras:

12 - Pretende trabalhar com seus futuros alunos temas e/ou questões relacionadas a História e Culturas afro-brasileiras? Por quê?

13 - Caso aconteça algum tipo de projeto relacionado às Histórias e Culturas afro-brasileiras, você se interessaria em participar? Por quê?

14 - Na sua opinião, os livros didáticos que você utilizou (caso tenha utilizado), tratam de forma satisfatória da temática das Histórias e Culturas afro-brasileiras? Por quê?

15 - Qual é a sua opinião sobre a implementação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Culturas da África e dos negros no Brasil na Educação Básica brasileira?

16 - Quantas vezes temáticas relacionadas à História e Culturas Indígenas foram trabalhadas nas aulas de História durante o curso de formação de professores?

17 - Descreva, se possível, os temas e/ou questões tratadas nas aulas de História sobre Histórias e Culturas Indígenas:

18 - Pretende trabalhar com seus futuros alunos temas e/ou questões relacionadas à História e Culturas Indígenas? Por quê?

19 - Caso aconteça algum tipo de projeto relacionado à História e Culturas Indígenas, você se interessaria em participar? Por quê?

20 - Na sua opinião, os livros didáticos que você utilizou (caso tenha utilizado), tratam de forma satisfatória da temática da História e Culturas Indígenas? Por quê?

21 - Qual é a sua opinião sobre a implementação da Lei 11.645/2008, que tornou obrigatório o ensino de História e Culturas Indígenas na Educação Básica brasileira?

22 – Comentários extras que gostaria de fazer (opcional):

Muito obrigado por sua participação! Caso tenha interesse, envie um e-mail para atualizar-se sobre o andamento da pesquisa!

Rafael Bastos Alves Privatti – Mestrando em História pela PUC-RIO

Anexo II (Personalidade dos personagens)

Os seis desenhos animados que compõem este trabalho possuem dois personagens principais: Silas e Jorge. Eles têm perfil bem delimitado. Jorge é um homem inteligente, com muito conhecimento acumulado, de temperamento calmo e equilibrado. Ao longo dos desenhos, que possuem a seguinte ordem sugerida: 1º Para aprender sobre o Jongo, 2º Os indígenas não estão parados no tempo, 3º Macumba, você sabe mesmo o que é?, 4º Os indígenas e a lógica do lucro, 5º Viagem a África e 6º África, berço da humanidade.

Silas, o segundo personagem principal, nos dois primeiros filmes, é um homem aparentemente calmo, porém, quando suas verdades são afrontadas, ele se mostra muito nervoso e estressado. O perfil de Silas é inspirado em pessoas do tipo que todos, via de regra, mantêm contato em variados momentos da vida. Tais pessoas, munidas de discurso aparentemente humanista, em suas atitudes práticas do cotidiano, mostram-se preconceituosas, racistas e homofóbicas, manifestando comportamentos, em muitos casos, que chega às vias de uma violência, que pode ser real ou simbólica, mas que causa igual dano àquele que a sofre. A violência não é um traço do personagem Silas, mas poderia ser. Jorge é seu equilíbrio. Muito respeitado por Silas, ele tem abertura para explicar muitas coisas, na busca para que o amigo reflita sobre seus atos e verdades, colocando sempre em evidência, a realidade do outro.

Nos dois primeiros filmes, uma música é cantada por Jorge para servir como ponto de inflexão das percepções de Silas. A letra dessa música é usada nos desenhos “Para aprender sobre o Jongo” e “Os indígenas não estão parados no tempo”, sendo diferente somente o instrumental de fundo. No primeiro temos instrumental fundamentado nas músicas africanas, com especial conjunto de tambores e afins, e no segundo, em instrumental indígena, com flautas de madeira bem marcadas.

Do terceiro desenho animado até o sexto, a música não é mais utilizada, tendo em vista o atual momento do personagem Silas, mais maduro, perceptivo e receptivo às diferenças no que diz respeito a outras pessoas ou sociedades.

A dupla aparece ora como protagonistas, ora como coadjuvantes, do primeiro ao quinto filme. Porém, no sexto e último desta série de seis episódios, Silas mostra todo seu amadurecimento e transformação ao conduzir, como protagonista, uma problemática que envolve racismo com seu filho e um companheiro de sua classe escolar.

Silas e Jorge são personagens que compõem uma metáfora da vida plena em sociedade. Quando atitudes que não contribuem para a boa convivência são externadas, seria muito positivo se ospudessem sempre transformar *os Silas* em cidadãos plenos de seus papéis no mundo, e que esses por sua vez pudessem auxiliar outros membros do tecido social à diversidade e à alteridade.

Silas é preconceituoso, intransigente e ignorante, e ele está em cada espectador deste desenho animado. Cada um que ao ouvir um batuque ou observar pessoas vestidas de branco, principalmente negras, se esquia ou faz um comentário depreciativo. Da mesma forma que o Silas, ouvinte, receptivo e em transformação também pode estar.

Anexo III (Desenhos animados para o desenvolvimento de conceitos)

Os seis desenhos animados construídos para este trabalho estão repletos de conceitos que transitam por diferentes áreas do conhecimento. Representam ideias concretas e/ou abstratas, que se propõem a fundamentar os pensamentos de maneira a identificar, descrever e classificar diferentes aspectos e elementos da vida em sociedade.

Reinhardt Koselleck nos fornece material para reflexão sobre conceitos e sobre como eles formam ligações entre diversas reflexões:

“[...] No momento em que o conceito de Liga foi formulado em termos lingüísticos [sic], posso pensar a partir dele a realidade histórica, conceber a constituição de uma Liga política, enfim, a partir de um fato lingüístico, posso atuar sobre a realidade de forma concreta. A formulação, em termos de possibilidade, do conceito de Liga instaura por sua vez formas de comportamento e atuação, regras jurídicas e mesmo condições econômicas só possíveis de serem pensadas e efetivadas a partir da existência de um conceito como Liga. Um conceito relaciona-se sempre àquilo que se quer compreender, sendo portanto a relação entre o conceito e o conteúdo a ser compreendido, ou tomado inteligível, uma relação necessariamente tensa. [...]”⁴³

Todos os desenhos animados foram pensados para esta *liga*, como sublinhado pelo autor na citação acima. Através de eventos cotidianos comuns, como nas situações dos filmes, ideias se transformarão em reflexões e estas em conceitos a serem desenvolvidos pelos professores e por todos os outros interessados.

Os desenhos foram criados para funcionarem conforme o exemplo dado por Koselleck quando trata da chamada *liga*, ou seja, é preciso tornar o que se deseja comunicável para que venha a tornar-se uma prática concreta. Para tornar-se comunicável é preciso que ganhe expressão escrita ou falada, ao mesmo tempo essas ideias surgem de práticas já em execução. Nas palavras de Koselleck, o conceito é ao mesmo tempo fator e indicador. Já existe enquanto realidade praticada em alguma medida, ao mesmo tempo que impulsiona novas práticas.

⁴³KOSELLECK, R. **Uma História dos conceitos: problemas teóricos e práticos**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 2

De maneira bastante objetiva, os desenhos animados foram construídos para atender às necessidades do primeiro ciclo do ensino fundamental. Neste momento da educação formal, os professores lidam de forma muito mais objetiva com a transdisciplinaridade e com a interdisciplinaridade dentro de suas salas de aula, pois já fazem isto em seus dias de trabalho.

Pensando de forma transdisciplinar e interdisciplinar, os desenhos apontam para direções pluralistas do conhecimento, objetivando através da articulação diversas faces de compreensão do mundo. Desse modo, buscou-se a união de diversas disciplinas em favor de possibilidades mais amplas de compreensão.

O que primeiramente pode parecer um trabalho voltado para o ensino de História, se desdobra para outras disciplinas, tais como a Geografia, a Sociologia, a Filosofia e principalmente para a Língua Portuguesa, além de articular temas transversais como meio ambiente, ética, saúde e pluralidade cultural, todos previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental⁴⁴, em busca de reflexões sobre diversidades e alteridades, que possibilitarão o acesso e a ativação das relações étnico raciais, não somente na educação básica, mas para toda a vida.

⁴⁴BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998a.

10

Anexo IV (Introdução, argumento, ficha técnica e roteiro do desenho animado “Para aprender sobre o Jongo” – Histórias e Culturas afro-brasileiras)

10.1

Introdução, conceitos a serem explorados, indicações de leitura, indicações de vídeos e objetivos

10.1.1

Introdução

Estimado amigo, os seis desenhos animados que compõem este material possuem dois personagens principais: Silas e Jorge. Eles têm perfis bem delimitados. Jorge é um homem inteligente, com muito conhecimento acumulado, de temperamento calmo e equilibrado.

Silas, o segundo personagem principal, é um homem aparentemente calmo, porém, quando suas verdades são afrontadas, ele se mostra muito nervoso e estressado. O perfil de Silas é inspirado em pessoas do tipo que todos, via de regra, mantêm contato em variados momentos da vida. Tais pessoas, munidas de discurso aparentemente humanista, em suas atitudes práticas do cotidiano, mostram-se preconceituosas, racistas e homofóbicas, manifestando comportamentos, em muitos casos, que chega às vias de uma violência, que pode ser real ou simbólica, mas que causa igual dano àquele que a sofre. A violência não é um traço do personagem Silas, mas poderia ser. Jorge é seu equilíbrio. Muito respeitado por Silas, ele tem abertura para explicar muitas coisas, na busca para que o amigo reflita sobre seus atos e verdades, colocando sempre em evidência, a realidade do outro.

Os desenhos possuem uma ordem sugerida, que pode ser seguida por você ou não: 1º “Para aprender sobre o Jongo”, 2º “Os indígenas não estão parados no tempo”, 3º “Macumba, você sabe mesmo o que é?”, 4º “Os indígenas e a lógica do lucro”, 5º “Viagem a África” e 6º “África, berço da humanidade”.

O desenho animado “Para aprender sobre o Jongo” foi pensado para atender a dois objetivos principais, o primeiro seria dar notoriedade a manifestação cultural de origem afro-brasileira, o jongo, sublinhando sua importância para a cultura brasileira, e o segundo seria de aproximar pessoas como Silas destas temáticas. Porém, muitas outras possibilidades surgiram e são realidades para este trabalho hoje.

O Jongo é patrimônio cultural brasileiro, porém ainda é muito pouco conhecido, ou mesmo desconhecido, do senso comum. Este mesmo senso comum sustenta preconceitos e certezas sobre manifestações da cultura afro-brasileira. Batuques e pessoas negras dançando em roda tendem, infelizmente, a serem alvos de comentários ligados a religiosidades de matriz africana, sendo com isso empregado, erroneamente e pejorativamente, o termo macumba a tudo que tenha lembre memória negra.

Este primeiro filme foi motivado por um profundo desejo de ser visto e ouvido por aqueles que talvez jamais fizessem isso de forma espontânea. Como Silas na história. Para pessoas refratárias a estas temáticas, adultos e crianças influenciadas por adultos, acreditou-se naquele momento que o desenho animado seria algo mais suave a olhos preconceituosos.

Há seis desenhos que compõem todo o material didático. Os dois primeiros, este e o desenho “Os indígenas não estão parados no tempo”, são os únicos que fazem uso de uma canção intitulada “Sem preconceito”. Sua função é fazer uma pausa na exasperação de Silas e, em resumo, dar-lhe um recado, que deve ficar marcado, obviamente nos espectadores, que é o momento de refletir sobre suas verdades, e que atitudes similares a de Silas são preconceituosas. Então, rumo a um mundo sem preconceito, o primeiro passo seria localizar suas causas e problematizá-lo, como Jorge faz com Silas após o término da música.

Aqueles que com certeza não buscariam essas temáticas no *Youtube* ou mesmo perguntariam nos primeiros segundos de qualquer vídeo de jongueiros reais e não de desenho animado, “isso é macumba, não é?”, o Jongo em animação não é real, e por não ser real poderia abrir portas em mentes bloqueadas. E então, aos poucos, seriam conquistadas pelas explicações e motivações das manifestações deste tipo, a exemplo de como Silas também faz no desenho animado.

Quando se fala de jongo, candomblé, umbanda, capoeira, fandango caiçara, e etc. em sala de aula, empoderando e fazendo ouvir a voz do povo negro que é parte integrante da sociedade brasileira, não estamos em diálogo somente com nossos alunos, também estamos com seus pais, seus pastores ou padres, seus parentes e amigos, com a internet, com jornais, e etc., ou seja, estamos em disputa com conceitos formulados fora do ambiente escolar, e conseguir ao menos sermos ouvidos, já é tarefa árdua.

Em um primeiro contato com o Jongo, em formato de desenho animado, é plenamente possível conseguirmos sensibilizar os alunos para uma entrevista com uma jongueira ou mesmo uma filmagem real de uma roda de jongo. O assunto entra por outro caminho, menos abrupto por não serem pessoas reais, apesar de todo o conteúdo tratado ser real. É uma grande aposta, baseada nas práticas e experiências dos professores e nas potencialidades do audiovisual.

Silas, o preconceituoso, intransigente e ignorante, está em cada espectador deste desenho animado. Cada um que ao ouvir um batuque ou observar pessoas vestidas de branco, principalmente negras, que se esquivou ou mesmo fez um comentário depreciativo. Da mesma forma que o Silas, ouvinte, receptivo e em transformação também pode estar.

Uma informação importante é a pergunta que Silas faz a Jorge antes deles irem à roda de jongo: “Jorge, o que significa macumba?”. Propositalmente a resposta não está neste filme. Ela virá no terceiro desenho “Macumba, você sabe mesmo o que é?”. A opção de não responder a esta pergunta se deve a dois fatores, o primeiro é que uma pergunta de tamanha complexidade, principalmente dito a ouvidos reticentes, demandaria muitas informações, e as explicações sobre o jongo já demandam grande carga de complexidade, e o segundo é que este não seria o objetivo no momento. Mais importante era Silas se abrir ao desejo de saber e se colocar humildemente como alguém que não sabe e não tem problemas em perguntar. Para o espectador, isto é o mais importante no momento.

Este desenho animado tem por ambição construir diálogos entre alunos, professores e a comunidade escolar respeito da importância da cultura e da história afro-brasileira para uma sociedade mais inclusiva, mais tolerante e consciente de suas ações no mundo.

Espero que você goste do desenho animado. Assista também aos outros cinco, e assim que possível, compartilhe-os com outras pessoas!

10.1.2

Conceitos: Tolerância, patrimônio cultural, preconceito, cultura e cultura afro-brasileira.

10.1.3

Indicações de leitura:

ABREU, M. e MATTOS, H. **Em torno das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: uma conversa com historiadores.** Estudos Históricos. Rio de Janeiro, 21(41), jan./jun., 2008.

ALBERTI, V. "Algumas estratégias para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras". In PEREIRA, A. A. & MONTEIRO, A. M. (Orgs.) **Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas.** Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

ANDRADE, L. L. S. de; ESTRELA, L. R.; SCARELI, G. **As animações no processo educativo: um panorama da História da animação no Brasil.** Anais do VI colóquio internacional "Educação e Contemporaneidade". Sergipe. 2012. p. 11. http://educonse.com.br/2012/eixo_08/PDF/52.pdf acesso em 25/07/2015.

IPHAN. **Jongo, patrimônio imaterial brasileiro.** Extraído de <http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=517>, acesso em 21/12/2014;

IPHAN. **Jongo no Sudeste.** Brasília. Distrito Federal. IPHAN. 2007, acesso em 21/12/2014.

Lei 10639 de 2003, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm, acesso em 10/03/2015.

Lei 11645 de 2008, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm, acesso em 10/03/2015.

LIMA, M. **História da África: temas e questões para a sala de aula.** *Cadernos PENESB* n°7. Rio de Janeiro/Niterói, Quartet/UFF, 2006, p. 71-105. http://www.uff.br/penesb/images/jdownloads/Publicacoes/penesb7_web.pdf

MATTOS, H. & RIOS, A. L. **Memórias do Cativo: Família, Trabalho e Cidadania no Pós-Abolição.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

OLIVA, A. R. **A história africana nas escolas brasileiras: Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006)**. História. São Paulo, 2009.

OLIVEIRA, L. F. **História da África e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação de professores de História**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012.

PANTOJA, S. & ROCHA, M. J. (orgs). **Rompendo silêncios. História da África nos currículos da Educação Básica**. Brasília: DP Comunicações, 2004.

PEREIRA, A. A. **Por uma autêntica democracia racial!: os movimentos negros nas escolas e nos currículos de história**. In *Revista História Hoje*, ANPUH, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em:

<http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/article/view/21>, acesso em 31/08/2013.

PEREIRA, Henrique Alonso A. R.; OLIVEIRA, Maria Margarida D.; ALVEAL, Carmem M. O.; LOPES, Fátima Martins. **Índios e Negros na História do Brasil. Invisibilidades e Emergências, do século XVI ao XXI**. Natal: Ed. UFRN. 2014.

PINTO, A. (org.). **Dicionário de Umbanda e pequeno vocabulário da língua Yorubá**. Rio de Janeiro: Editora Eco, 2004.
<https://ticun.files.wordpress.com/2015/09/dicionacc81rio-da-umbanda-altair-pinto.pdf>

10.1.4

Indicações de vídeos⁴⁵

I - O Jongo da Serrinha

<https://www.youtube.com/watch?v=pLO6KWgmPB0> acesso em 18/05/2016;

O Jongo na Serrinha - Um Tributro a Mestre Darcy.

Encontre mais musica na Rob Digital: <http://www.robdigital.com.br/>

- Facebook: <https://www.facebook.com/robdigital.o...>

- Twitter: <https://twitter.com/robdigitalbr>

II - Uma resenha com Tia Maria do Jongo

⁴⁵Todos os textos das indicações foram extraídos dos próprios vídeos no *Youtube*.

<https://www.youtube.com/watch?v=ffzOeD3Wf5U> acesso em 18/05/2016;

Um filme-entrevista com nossa luminosa e cheia de Axé, Tia Maria do Jongo.
Em memória de Sebastião Molequinho.

Gravado no dia 10 de Fevereiro de 2014, no quintal da Tia Maria, morro da Serrinha, Madureira, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Idealização:

www.facebook.com/imperioserranomuseuvirtual

Produção:

João Luiz

Mateus Carvalho

Agradecimentos:

Jongo da Serrinha

Vinícius Bastos

Equipe Império Serrano Museu Virtual:

João Luiz

Joyce Lacôrte

Julio Moraes

Lucas Nunes

Mateus Carvalho

III - Jongo da Serrinha - Rumos Música (2008)

<https://www.youtube.com/watch?v=jpRhX7uHILQ> acesso em 18/05/2016;

Os integrantes do grupo Jongo da Serrinha falam sobre o que é o jongo e cantam "Tava 'Durumindo'" e "Vida ao Jongo", de Lazir Sinval.

Apresentação e entrevista gravadas dentro do programa Rumos Música 2007-2009, em abril de 2008, no Itaú Cultural, em São Paulo/SP.

Créditos:

Vídeo: Maria Bonita Filmes

Áudio: Maxi Audio

Produção: Itaú Cultural

Cenário: Kiko Canepa

Entrevista: Ricardo Taciolli

IV - O jongo – Ocupação Dona Ivone Lara (2015)

<https://www.youtube.com/watch?v=aQiwAvtJmT0> acesso em 18/05/2016;

A jongueira Tia Maria do Jongo e a coordenadora de projetos sociais do Grupo Cultural Jongo da Serrinha, Dyonne Boy, falam sobre seus primeiros passos na tradição dessa dança e música de origem africana e sobre o início do grupo. Além disso, Tia Maria canta alguns jongos ao final da conversa, com Lazir Sinval, diretora artística do grupo.

Depoimentos gravados para a Ocupação Dona Ivone Lara, em abril de 2015, no Rio de Janeiro/RJ.

Parceria do Itaú Cultural com a Musickeria, a Ocupação Dona Ivone Lara reafirma a importância da música popular e das manifestações afro-brasileiras na constituição da cultura nacional, com uma exposição e programação paralela que contam a história da primeira-dama do samba, de 16 de maio a 21 de junho de 2015, na sede do Itaú Cultural, em São Paulo/SP.

Créditos

Gerente do Núcleo de Comunicação e Relacionamento: Ana de Fátima Sousa

Coordenadores do Núcleo de Comunicação e Relacionamento: Carlos Costa e Jader Rosa

Entrevista: Fernanda Castello Branco

Captação: André Seiti

Gerente do Núcleo de Audiovisual e Literatura: Claudiney Ferreira

Coordenadora de conteúdo audiovisual: Kety Fernandes

Produção audiovisual: Jahitza de Balaniuk

Captação e edição: Luiza Fagá

Produção de som: Ana Paula Fiorotto

V - Jongos, Calangos e Folias: Música Negra, Memória e Poesia

https://www.youtube.com/watch?v=DB_AHH3xXYQ acesso em 18/05/2016;

O filme jongos, Calangos e Folias: Música Negra, Memória e Poesia é um documentário historiográfico feita a partir dos arquivos audiovisuais de Acervo UFF Petrobrás Cultural Memória e Música Negra. Pretende-se também para fins

educacionais, seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, publicado em 2004. A história de jongos, Calangos e Folias, como patrimônio cultural, é apresentada associada à história dos grupos sociais que o apóiam. O filme destaca o papel da poesia negra em todas as três manifestações culturais e seu papel na legitimação política das comunidades remanescentes de quilombos do Estado do Rio de Janeiro.

Jongos, Calangos e Folias - Música Negra, Memória e Poesia (jongos, Calangos e Folias: Música Negra, Memória e Poesia) | 2007 | Duração: 45 min | Direção Geral: Hebe Mattos e Martha Abreu | Fotografia: Guilherme Fernandez | Edição: Isabel castro | Som: Helio Leite | Coordenação de Produção: Marta Nobrega | Coordenação de Pesquisa: Carolina Vianna, Carlos Eduardo Costa, Thiago Campos Pessoa | Pesquisadores: Camila Marques, Camila Mendonça, Edmilson Santos, Eric Brasil, Gilciano Menezes, Liliane Brito, Luana Oliveira , Luciana Leonardo, Matheus Serva Pereira, Rejane Becker | Multimedia Coordenação: Ana Paula Serrano | Programação Visual: André de Castro | Consultores: Ana Lugão Rios, Antonio Carlos Gomes, Mathias Assunção, Mônica Leme, Robert Slenes | Produção Executiva: JLM Produções Artísticas .

VI - História do Negro no Brasil - Dr^a Hebe Mattos e Dr^a. Martha Abreu

<https://www.youtube.com/watch?v=pAfbGcdPhP8> acesso em 16/05/2016;

Nesta vídeo aula, as historiadoras Hebe Mattos e Martha Abreu, do Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira da Universidade Federal Fluminense, refletem sobre a participação efetiva do negro na História do Brasil, na construção da Nação e na estruturação da cultura e da sociedade brasileira.

VII - O Jongo e suas Origens

<https://www.youtube.com/watch?v=8dC9OMA6AWs> acesso em 16/05/2016;

O Jongo é um ritmo afrodescendente, formador, junto com o Maxixe, o Lundú e outros, da base do Samba como nós o conhecemos hoje. Para saber um pouco mais sobre esse assunto entrevistamos Mestre Toninho Canecão, que demonstrou o toque do Jongo para nós. Isoladamente, também, demonstrou as

nuances de toque do Tambú e do Candongueiro, tambores ancestrais, únicos instrumentos utilizados nesse ritmo.

Neste filme, procuramos falar um pouco sobre a história do Jongo no Brasil. Cantado na lavoura do café, o ritmo do "Candongueiro" era utilizado como uma espécie de "código", que anunciava fugas sem que o feitor percebesse.

Demos ênfase também às histórias que nos ajudam a formar o quadro de um ritmo quente, envolvente e misterioso.

Aproveitem a experiência e a verdade de Mestre Toninho Canecão.

10.1.5 Objetivos

- Introduzir as culturas afro-brasileiras;
- Introduzir os conceitos de tolerância e preconceito;
- Divulgar e debater o Jongo enquanto patrimônio imaterial do Brasil;
- Pôr em debate ideias pré-concebidas de certo e errado;

10.2

Argumento

Jongo é uma dança de roda de origem africana do tipo batuque ou samba, com acompanhamento de tambores, solista no centro e eventual presença da umbigada, e cujo canto é do tipo estrofe e refrão. Mas será que isso é do conhecimento de todos? Como se comporta uma pessoa que ouve batucadas ou batuques com pessoas em roda? O Jongo é parte da cultura afro-brasileira e como tal, possui semelhanças e mesmo ligações com outras expressões da cultura e da história do povo negro no Brasil. Silas e Jorge são dois amigos que pensam de forma bastante diferente, porém curiosidade e diálogo serão as chaves para sua amizade. Na cidade de Santo Antônio de Pádua, no Rio de Janeiro, muitas verdades serão criticadas.

10.3

Ficha técnica do curta metragem de animação

Título: “Para aprender sobre o Jongo, riqueza do Brasil”

Direção, edição, dublagem, roteiro e argumento: Rafael Bastos A. Privatti

Duração: 8 minutos e 43 segundos.

Ano de produção: 2014/2015

Personagens: Jorge, Silas e jongueiros.

10.4

Roteiro do curta metragem de animação

Cena 1 – Jorge e Silas caminham em uma noite fresca na cidade de Santo Antônio de Pádua, cidade do Rio de Janeiro pertencente à mesorregião do Noroeste Fluminense. Conversam sobre a tranquilidade da cidade, seu ar pacato, sua ótima comida e a educação dos moradores. Quando ao fundo ouvem batuques e pessoas cantando.

Silas: Nossa! Valeu a pena nós termos vindo para essa cidade! Aqui não tem aquela agitação de cidade grande. Aqui é tranquiiloooo... Tudo sempre muito calmo, os moradores são educadíssimos... E a comida? Muito boa! Comida com gostinho de comida de casa... Comida de mamãe!

Jorge: É mesmo, realmente excelente! Estou muito satisfeito! Não poderíamos ter vindo para lugar mais legal!

Silas: Você está ouvindo isso? O que é isso?

Jorge: Nossa! Estamos com sorte! Muita sorte mesmo! Como não me lembrei disso quando viemos pra cá? Mês de junho, festas juninas... É o Jongo!

Silas: Jongo? Que Jongo o quê? Isso tem nome! É MACUMBA! MA-CUM-BA! Das brabas!

Jorge: Se liga Silas! Bem, acho que é aquela hora!

Silas: Agora? Faça-me o favor!

Jorge: Sim! É hora “xô preconceito”!

Música “The Baoulé Tribe – Invocation - Entrance and Dance of The Glaou”, Music Of The Baulé, adquirida no endereço eletrônico:

<http://www.discogs.com/Various-African-Tribal-Music-And-Dances-Featuring-Music-Of-The-Malink%C3%A9-Baul%C3%A9-And-Others/release/1397416>,

acesso em 06-01-2015. Letra original de Rafael Bastos Alves Privatti:

Sem Preconceito

Sem preconceito,

Tudo será melhor,
 Pretos e brancos,
 Unidos numa só voz

Africanos e Índios
 Somos todos nós,

Mulheres e Homens
 Por um bem maior,
 O fim do preconceito,
 De crença, origem ou cor...
 (Repetida duas vezes)

Jorge: Meu amigo Silas, o Jongo é uma das formas de expressão da cultura Afro-brasileira, que é formado por tambores e dança. É herança dos Africanos e filhos de africanos que habitaram nosso Brasil!

Silas: Como assim?

Jorge: O jongo são louvores aos que já se foram da terra, os antepassados dos afro-brasileiros! Coisas que eles sabiam, seus costumes e crenças... Tambu, Batuque, tambor, caxambu... O Jongo tem diversos nomes, é cantado e tocado de várias formas diferentes.

Silas: Nossa! Explique mais!

Jorge: Bem, tem os tambores que são muito importantes no Jongo. Pela tradição, eles fazem a ligação com o mundo espiritual, por isso também o batuque está próximo de outras manifestações culturais e religiosas afro-brasileiras como a Umbanda e o Candomblé. Sem tambores, não tem Jongo!

Silas: Entendi! Claro, como os africanos e os afro-brasileiros são os que formam essas culturas, é também natural que os batuques sejam muito parecidos em algumas situações.

Jorge: Isso mesmo meu amigo!

Silas: E o que mais?

Jorge: Bem, tem a dança também! Sozinhos ou em pares os jongueiros vão para o meio da roda e dançam. Toda hora, as pessoas saem para que outras possam dançar. O curioso é como isto acontece. Muitas vezes eles dão uma umbigada!

Silas: Umbigada? Que que é isso?

Jorge: Faz parte da coreografia, as pessoas levam o meio do corpo para frente e voltam, sem que o resto do corpo vá na mesma direção! Cada um dança como sabe: rodando, pulando, arrastando os pés, rápido, devagar

Silas: E o que eles cantam ou falam?

Jorge: Poesia e música. Versos cantados pelos jongueiros. Jongueiro é aquele que joga Jongo, só pra lembrar a você meu amigo. São chamados de pontos, pontos de Jongo. Cantam coisas que tem a ver com provérbios, falam do dia-a-dia, do passado, do presente. Narram muitas vezes com humor e atrevimento, desafiando alguém que está na roda com adivinhações ou enigmas. Ficou a ideia, desde a África, de que quando as palavras são faladas no Jongo, elas acordam o mundo espiritual e coisas mágicas acontecem!

Silas: Poxa, como é rica a cultura do Brasil! Como é importante valorizarmos a nossa cultura!

Jorge: Com certeza meu amigo! Você entendeu direitinho!

Silas: Mas Jorge, me explique outra coisa que eu também não sei. Eu chamei o Jongo de Macumba, mas eu tenho que te confessar que eu também não sei o que dizer macumba. Você sabe o que é?

Jorge: Meu amigo, vamos devagar, devagar... Deixe isso pra uma outra ora, se não nós vamos perder a roda de Jongo! Venha, venha...

Silas e Jorge viram suas cabeças para direção da roda de Jongo enquanto a câmera sobe inclinada para a direita mostrando o horizonte do local.

Cena 2: Silas e Jorge aparecem participando de forma animada da roda de Jongo.

Música: “Angoma me chamou” – Interpretação: Jongo da Serrinha

Angoma Me Chamou

Tavadurumindo quando cangoma me chamou,

Tavadurumindo quando cangoma me chamou,

Levanta negro o cativoiro se acabou!

Levanta negro o cativoiro se acabou!

FIM

11

Anexo V (Propostas de atividades para o desenho animado “Para aprender sobre o Jongo”)

11.1

Proposta I

Durante o vídeo, algumas palavras e objetos foram destacadas, o(a) professor(a) poderá propor desde a busca de seus significados, até explicações mais detalhadas sobre esses destaques. (Alunos em fase inicial de letramento em língua portuguesa);

Poderá propor para alunos que saibam ler frases ou pequenos textos, e estejam capacitados para interpretá-los, que escrevam frases ou mesmo pequenos textos usando os ditos destaques o(a) professor(a), para maior comodidades sua e dos alunos poderá escrever as palavras no quadro, ou mesmo mostrar as imagens presentes no vídeo, a fim de reavivar a memória dos alunos.

Materiais necessários: Dicionários de língua portuguesa, cadernos, canetas e/ou lápis, lousa, giz e/ou caneta para lousa.

11.2

Proposta II

Organizar a sala em formato circular para discutir os personagens principais do vídeo e suas ações a partir do vídeo (As frases podem ser adaptadas para as diversas turmas do primeiro ciclo do fundamental, lembrando da importância de pensar esta atividade como uma conversa que instruirá e criará problemas a partir das respostas e dúvidas dos alunos):

Perguntas

*Como Silas lidou em um primeiro momento com a presença dos jongueiros e de sua música?

*Você sabe o que é preconceito? (A partir da resposta, o(a) professor(a) pode abrir para questões que atravessam o tema, tais como racismo e discriminação);

*Jorge soube como lidar com a raiva de Silas? É importante ter calma para resolvermos problemas delicados como os colocados no vídeo?

O(a) professor(a) pode propor a confecção de cartazes, a serem expostos pela sala de aula, a partir das respostas dadas, incentivando a ligação dos temas como recortes de jornais, revistas e/ou sites da internet que tratem dos assuntos abordados e conversados.

Materiais necessários: cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

11.3

Proposta III

Construir dentro da sala de aula uma roda de Jongo. Para isso, o(a) professora necessitará de tempo para a preparação e organização da mesma. Caso seja possível, poderão assistir em conjunto à vídeos do *youtube* ou ler sites especializados sobre Jongo, disponíveis com relativa facilidade. A turma poderá dividir as tarefas, alguns pensam nas roupas, outros na coreografia, outros em estudar para enriquecer a atividade, etc. (3º, 4º e principalmente 5º ano do fundamental).

Sugestões a partir da internet:

IPHAN. **Jongo, patrimônio imaterial brasileiro.** Extraído de <http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=517> acesso em 21/12/2014.

IPHAN. **Jongo no Sudeste.** Brasília. Distrito Federal. IPHAN. 2007.

<http://jongodaserrinha.org/>

www.pontaojongo.uff.br/historia-memoria-e-patrimonio

jongoreverendo.com.br/

<https://comunidadejongoditoribeiro.wordpress.com/>

Materiais necessários: televisão com DVD e vídeos previamente gravados, computador com internet ligado a TV ou a projetor de vídeo.

11.4

Proposta IV

Atividade de ligar pontos para formar figuras e/ou ligações de objetos com a temática do Jongo, em estágio prévio ao letramento, ou seja, o aluno conhecerá e reconhecerá os objetos para posteriormente escrever seus nomes. As imagens são disponibilizadas com facilidade na internet para uso e adaptação. Abaixo há exemplos. Atividade para 1º e 2º ano do ensino fundamental.



Tambor⁴⁶



Roda de jongo⁴⁷

⁴⁶Disponível em <http://www.ilubrasileiro.com.br/tambor-do-jongo.html>. Acesso em 28/06/2016.

⁴⁷Disponível em <http://wikidanca.net/wiki/index.php/Jongo>. Acesso em 28/06/2016.



Umbigada⁴⁸



Jongueiros ou grupo de jongo⁴⁹

Materiais necessários: materiais previamente selecionados, impressos ou mimeografados para a atividade.

⁴⁸Disponível em <http://arodadosbrincantes.blogspot.com.br/>. Acesso em 28/06/2016.

⁴⁹Disponível em <http://www.pontaojongo.uff.br/jongo-dito-ribeiro-campinasp>. Acesso em 28/06/2016.

12

Anexo VI (Introdução, argumento, ficha técnica e roteiro do filme “Os indígenas não estão parados no tempo” - Histórias e culturas dos povos indígenas brasileiros)

12.1

Introdução, conceitos a serem explorados, indicações de leitura, indicações de vídeos e objetivos

12.1.1

Introdução

Estimado amigo, os seis desenhos animados que compõem este material possuem dois personagens principais: Silas e Jorge. Eles têm perfis bem delimitados. Jorge é um homem inteligente, com muito conhecimento acumulado, de temperamento calmo e equilibrado.

Silas, o segundo personagem principal, é um homem aparentemente calmo, porém, quando suas verdades são afrontadas, ele se mostra muito nervoso e estressado. O perfil de Silas é inspirado em pessoas do tipo que todos, via de regra, mantêm contato em variados momentos da vida. Tais pessoas, munidas de discurso aparentemente humanista, em suas atitudes práticas do cotidiano, mostram-se preconceituosas, racistas e homofóbicas, manifestando comportamentos, em muitos casos, que chega às vias de uma violência, que pode ser real ou simbólica, mas que causa igual dano àquele que a sofre. A violência não é um traço do personagem Silas, mas poderia ser. Jorge é seu equilíbrio. Muito respeitado por Silas, ele tem abertura para explicar muitas coisas, na busca para que o amigo reflita sobre seus atos e verdades, colocando sempre em evidência, a realidade do outro.

Os desenhos possuem uma ordem sugerida, que pode ser seguida por você ou não: 1º “Para aprender sobre o Jongo”, 2º “Os indígenas não estão parados no tempo”, 3º “Macumba, você sabe mesmo o que é?”, 4º “Os indígenas e a lógica do lucro”, 5º “Viagem a África” e 6º “África, berço da humanidade”.

Neste segundo desenho animado, “Os indígenas não estão parados no tempo”, Silas e Jorge estão em um supermercado quando Silas observa a presença de um homem usando um penacho na cabeça, camisa branca, calça jeans e sapatos. A exemplo do que aconteceu no primeiro vídeo, ele revolta-se com a cena que presencia, a de um índio fazendo compras como um não indígena. Silas coloca expõe a Jorge aquilo que muitos outros acreditam, que para ser índio é preciso estar na floresta, e não na cidade, sem tecnologias ou modernidades, e etc.

Há várias questões que são colocadas ao longo do filme. As primeiras são as questões “Será?” e “Índio?” na mesma caixa de texto. O espectador a partir deste ponto construirá o conceito de índio/ indígena. Para Silas, que acredita possuir o significado do termo será mais um grande aprendizado.

Neste segundo filme, Silas ainda está nos primeiros passos de sua transformação rumo a tolerância para com seu semelhante, portanto, Jorge faz uso da canção “Sem preconceito”. Tal como no desenho sobre o Jongo ela possui uma função bastante pragmática: alertar Silas que ele está sendo preconceituoso e que a partir daquele ponto suas opiniões devem ser levadas à reflexão.

Jorge traz uma informação que Silas desconhece, a de que os índios não estão parados no tempo, e que portanto, não haveria motivo para imaginarmos que eles não mudam como todos os outros seres humanos do mundo. O argumento utilizado é que os índios da época da colonização estão mortos, os índios de hoje não são aqueles, mas sim outros, inseridos na atualidade como todos.

Silas rejeita o argumento dizendo uma série de características genéricas sobre os índios: cacique, oca, pajé, e etc. Ele agrupa todos os índios em um mesmo bloco compacto de pessoas. Silas desconhece o fato que há diversas etnias indígenas, e que elas seguem diversos fluxos de transformação, e que, portanto não seria possível enquadrá-los em características únicas. Jorge explicará todas as possibilidades dentro de grupos variados de indígenas, partido do pressuposto que há diferenças entre os povos, fornecendo inclusive dados quantitativos e qualitativos.

Jorge problematiza com Silas, também, o fato de não indígenas fazerem uso de equipamentos ou objetos que não foram desenvolvidos por eles originariamente, desconstruindo a relação entre o índio que não inventou a calça jeans estar usando uma por exemplo. Há dois conceitos importantes a serem desenvolvidos com base neste argumento: apropriação e adaptação.

Os seres humanos se apropriam daquilo que lhes é ofertado se, obviamente, houver funções para seus usos em sociedade. Por exemplo, em nada adiantaria um super casaco para temperaturas muito baixas se determinado grupo não habita um local com clima frio.

Ao se apropriarem devido a vantagens possíveis, os grupos humanos podem se adaptar em função de algum interesse, fundamental ou não. Se em uma comunidade há sinal para telefonia móvel, as pessoas, se puderem, vão se adaptar a esta realidade para se comunicarem, pois não faria sentido usarem um pombo correio ou coisa que o valha tendo em vista que o aparelho de celular se adaptaria perfeitamente às suas necessidades.

Jorge ressalta também a importância de reconhecermos a integração dos povos indígenas às lógicas não indígenas, se adaptando para sobreviverem e existirem, refutando a ideia de dominação unilateral e passiva. Dentro dos processos de dominação houve sempre pessoas que se adaptaram e se integraram a estes movimentos, se adaptando às novas lógicas, não necessariamente impostas, mas sim construídas.

Nos últimos momentos do desenho animado, Silas está calmo e, em parte, envergonhado por tudo que disse e por aquilo que disse há poucos momentos. Reconhece que ignorava o que foi dito e que há diversos outros conhecimentos que ainda não possui conhecimento. Jorge ressalta que desconhecer é normal e que todos nós estamos mudando, inclusive os indígenas.

Ao fechar desta forma o desenho animado, o espectador é convidado a colocar suas verdades, mais uma vez, em análise. O espectador, aluno ou não, é em muitos momentos como Silas, opina baseado em um senso comum frágil. Este filme propõe pensarmos não somente os indígenas no mesmo tempo dos não indígenas, mas também convida os não indígenas a se inserirem no tempo corrente, refletindo a cada momento suas verdades e conceitos.

Espero que você goste do desenho animado. Assista também aos outros cinco, e assim que possível, compartilhe-os com outras pessoas!

12.1.2

Conceitos: modernidade, tempo, índio/índigena, preconceito, etnia, povo, tolerância,.

12.1.3

Indicações de leitura

ALMEIDA, M. R. C. de. **Os índios aldeados: histórias e identidades em construção.** Revista Tempo. 2001, n° 12. <http://www.historia.uff.br/tempo/site/?cat=51>

ANDRADE, L. L. S. de; ESTRELA, L. R.; SCARELI, G. **As animações no processo educativo: um panorama da História da animação no Brasil.** Anais do VI colóquio internacional “Educação e Contemporaneidade”. Sergipe. 2012. p. 11. http://educonse.com.br/2012/eixo_08/PDF/52.pdf acesso em 25/07/2015.

BESSA, R. **Cinco ideias equivocadas sobre os indígenas.** Disponível em: http://www.taquiprati.com.br/arquivos/pdf/Cinco_ideias_equivocadas_sobre_indios_palestraCENESCH.pdf, acesso em 10/05/2015.

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Temas Transversais.** 1998. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

_____. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.** 2004. <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96.** Brasília:1996.

Lei 11645 de 2008, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm, acesso em 10/03/2015.

MAGALHÃES, M. ROCHA, H., RIBEIRO, J.F., CIAMBARELLA, A. (orgs.) **Ensino de História – usos do passado, memória e mídia.** Rio de Janeiro, FGV, 2014.

MUNDURUKU, D. **O caráter educativo do Movimento Indígena brasileiro (1970-1990).** São Paulo: Paulinas, 2012. Entrevistas com lideranças indígenas que norteiam alguns dos anseios de algumas etnias indígenas brasileiras;

PEREIRA, A. A. & MONTEIRO, A. M. (Orgs.) **Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas.** Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

PEREIRA, Henrique Alonso A. R.; OLIVEIRA, Maria Margarida D.; ALVEAL, Carmem M. O.; LOPES, Fátima Martins. **Índios e Negros na História do Brasil.** Invisibilidades e Emergências, do século XVI ao XXI. Natal: Ed. UFRN. 2014.

12.1.4

Indicações de vídeos⁵⁰

I - Índios no Brasil (Dez programas disponíveis)

<https://www.youtube.com/watch?v=iZuFu004o1k> acesso em 18/05/2016;

A série de dez programas educativos "Índios no Brasil", produzida para renovar o currículo escolar, é apresentada pelo líder indígena Ailton Krenak e mostra, sem intermediários, como vivem e o que pensam os índios de nove povos dispersos pelo território nacional.

O primeiro programa da série traz à tona, por meio de entrevistas com populares em diversas partes do país, o desconhecimento e os estereótipos do senso comum sobre a realidade indígena que está na base do processo de discriminação sofrido por estas comunidades. O índio é aquele que anda pelado no mato? O índio está acabando? O índio está deixando de ser índio? Os nove personagens escolhidos para representarem seus povos vão rebatendo um a um estes equívocos.

II – Canal “Vídeo nas Aldeias: cineastas indígenas para jovens e crianças”

<https://www.youtube.com/user/VideoNasAldeias/featured> acesso em 18/05/2016;

O Vídeo nas Aldeias promove, desde 1987, o encontro do índio com a sua imagem. O objetivo primeiro é criar condições para que os realizadores produzam seus filmes de maneira autônoma. Por meio da formação de cineastas indígenas, o projeto possibilita a apropriação pelos índios de suas imagens e falas, de objetos de observação a sujeitos de seus próprios discursos. Esperamos contribuir para a formação de uma audiência crítica em relação aos povos nativos do Brasil, possibilitando novos espaços de diálogo intercultural.

⁵⁰Todos os textos das indicações foram extraídos dos próprios vídeos no *Youtube*.

Cineastas indígenas filmam suas próprias realidades e problemáticas. Grande quantidade de vídeos de diversas etnias brasileiras explorando os temas mais diversos das realidades dos povos indígenas brasileiros.

III - O Pensamento Indígena (Cinco aulas) – Eduardo Viveiros de Castro.

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=cdYpyou8Tpg>. Acesso em 18/05/2016;

Conjunto de 5 aulas de Eduardo Viveiros de Castro

Promoção: GP Materialismos - PUC Porto Alegre

Imagens: José Maria Arruda

Edição: José Maria Arruda, Elina de Santiago, Eduardo Viveiros de Castro

Trilha sonora: Caetano Veloso e Tom Zé

Agradecimentos: Debora Danowski, Rodrigo Nunes, Juliana Fausto e Marco

Antônio Valentim

Apoio: Departamento de Filosofia, Pós-Graduação em Filosofia, Universidade Federal Fluminense.

Sem finalidade lucrativa -- Finalidade exclusivamente educativa e política.

Dedicado ao Valente Povo Guarani-Kaiowá

Realização FIAPO (Filosofia e Antropologia Política) -- Rio de Janeiro, 2012.

12.1.5 Objetivos

- Introduzir as culturas dos povos indígenas brasileiros;
- Introduzir os conceitos de permanência e ruptura;
- Confrontar possíveis modos de vida urbanos e rurais;
- Debater os limites de ser brasileiro e ser indígena;
- Pôr em debate ideias pré-concebidas de certo e errado;

12.2

Argumento

Quantas vezes na TV ou em outros meios de comunicação nos deparamos com indígenas vestidos com roupas de “não indígenas”, usando equipamentos

eletrônicos, carro e etc. Paira no ar a ideia de que o indígena não usa roupa, mora na floresta, mora na oca... Como lidar com a informação que “os indígenas não estão parados no tempo”? Eles não são os mesmos da época da chegada dos portugueses e espanhóis. Os brancos, os negros e os indígenas estão no tempo e mudam, se integram ao mundo, pois fazem parte dele. Silas e Jorge encontram com um indígena no supermercado e Silas aprenderá e refletirá sobre os indígenas e seus lugares no mundo.

12.3

Ficha técnica do curta metragem de animação

Título: “Os indígenas não estão parados no tempo”

Direção, edição, dublagem, montagem, roteiro e argumento: Rafael Bastos Alves Privatti

Duração: 13 minutos e 34 segundos

Ano de produção: 2015

Personagens: Jorge, Silas, indígena, funcionários e clientes do supermercado

12.4

Roteiro do curta metragem de animação “Os indígenas não estão parados no tempo”

Cena 1: É feriado. Silas e Jorge fazem compras em um supermercado quando avistam uma pessoa com adorno de penas na cabeça, camisa, calça jeans e sapatos. Um indígena!

Silas: Que bom que o mercado abriu hoje, apesar de ser feriado!

Jorge: É mesmo, ajuda muito, pois eu estou bastante sem tempo de fazer compras em dias de semana normais...

Silas: O melhor é que adiantando as compras, ainda vai dar tempo de ir à Igreja mais tarde...

Jorge: Que bom! É bom termos sempre dias produtivos!

Silas: Olhe aquilo ali! É brincadeira! Cocar e tudo... No supermercado, fazendo compras, de camisa, calça jeans, sapatos... Só falta dizer que vai pagar com cartão de crédito!

Jorge: Você está falando daquele homem? Daquele indígena?

Silas: Claro Jorge! É o único que está de cocar aqui! Se acha índio, mas está na cara que não é! Olhe as roupas dele, como se comporta... Não é índio mesmo!

Jorge: Calma, calma meu amigo! Eu acho que é aquela hora!

Silas: Agora! Não acredito!

Jorge: Sim! É hora do xô preconceito!

Música cantada e gesticulada por Jorge:

Música “Toada: Waimiri Atroari”, Milka Maia, extraído do site *Youtube*: <https://www.youtube.com/watch?v=e85va7IydvA>, acesso em 06-05-2015. Letra original de Rafael Bastos Alves Privatti:

Sem Preconceito

Sem preconceito,

Tudo será melhor,

Pretos e brancos,

Unidos numa só voz

Africanos e Índios

Somos todos nós,

Mulheres e Homens

Por um bem maior,

O fim do preconceito,

De crença, origem ou cor...

Jorge: Meu amigo Silas, nenhum povo do mundo está parado no tempo e no espaço como se estivesse congelado. Os indígenas que estão vivos hoje não são os mesmos da época da colonização ao atual Brasil.

Silas: O que? Jorge, índio é índio e pronto! Você tem que olhar e saber. Índio vive na mata, mora na oca, sempre junto com outros índios iguais a ele “ué”. Anda sem roupa, pinta o corpo, caça com arco e flecha... Tem o pajé que cura com ervas e o cacique que é aquele que manda na tribo... Se não for assim, não é índio. É assim que eu estudei! **E é assim que eu aprendi na escola!**

Jorge: Vamos por partes meu amigo. Aos poucos, estudos e práticas no contato com os indígenas têm mudado as visões e também a forma como eles devem ser estudados na escola e pelas pessoas em geral. Bom, primeira coisa, sabe por que eu usei “ele” no plural, eu disse “eles”, os indígenas. Sabe por quê? Porque não existe “o índio” ou “o indígena”, e sim “os índios” ou até melhor dizendo “os indígenas”, os nativos, naturais ou originais da terra. Digo isso porque existem hoje 200 etnias indígenas no Brasil, falando mais 188 línguas!

Silas: Ah? Como assim, nunca fiquei sabendo disso...

Jorge: E isso, é uma minúscula parte perto do que eram os indígenas nos anos de 1500. Estudiosos sabem que nessa época, no que atualmente chamamos de Brasil, havia mais de 1300 línguas diferentes faladas e um número igualmente impressionante de povos diferentes entre si, seja pela língua, pelos costumes ou pelas crenças... Alguns um pouco parecidos, outros totalmente diferentes, a tal ponto de não haver inclusive comunicação entre todos, porque suas línguas não se pareciam em nada, alguns grupos não conseguiam se comunicar.

Silas: Entendi... Isso eu entendi. Mas esses indígenas não deveriam estar aqui. Estão virando ou já viraram outra coisa. Transformaram-se demais... Como ele. Não é mais indígena, é outra coisa, não é mais índio!

Jorge: Se formos pensar que os indígenas por usarem calça jeans, óculos ou possuírem TV a cabo não seriam mais indígenas, o que teríamos de dizer de nosso português repleto de palavras que foram trazidas da língua inglesa ou mesmo de outros idiomas, ou simplesmente pensarmos sobre tudo aquilo que usamos em nosso dia a dia e que não são de origem brasileira. Deixamos de ser brasileiros por isso? O que seriam objetos “autênticos” brasileiros? Que validade isso tem? O que brasileiros inventaram que nós usamos? Então, o brasileiro pode usar coisas produzidas por outros povos, como computador, telefone, televisão, relógio, rádio, aparelho de som, luz elétrica, água encanada, e nem por isso deixa de ser brasileiro. Mas o índio, se desejar fazer o mesmo, deixa de ser índio! É isso é? É isso que você tá me dizendo? Quer dizer, nós não concedemos às culturas indígenas aquilo que queremos a nossa, que **o direito de entrar em contato com outras culturas, e como consequência disso, ué, mudar, mudar.**

Silas: Poxa, eu nunca tinha pensado dessa maneira...

Jorge: Ninguém vive totalmente isolado, fechado nos muros meu amigo. Historicamente, cada povo mantém contato com outros povos. Às vezes essas

formas de contato são conflituosas, são violentas, mas às vezes, são cooperativas, se estabelece o diálogo, a troca. Em qualquer caso, os povos se influenciam ao mesmo tempo. Devemos pensar como resultado da relação entre as culturas, a troca que se dá entre elas.

Tudo aquilo que o homem produz em qualquer cultura e em qualquer parte do mundo, no campo da arte, da técnica, da ciência, tudo o que ele produz de belo merece ser usado, usufruído por outro homem de qualquer outra parte do planeta também. Os indígenas, aliás, estão abertos a esse diálogo.

Um alerta em tela cheia recomenda atenção ao espectador: “Atenção”

Jorge: A sociedade deve ser capaz de uma aproximação, sem querer transformar o indígena em não indígena. Percebendo as diferenças existentes nos diversos povos e sociedades indígenas, sem olhar para eles como quem vê os índios da época da colonização. Os indígenas tiveram que lutar muito! Não somente na época colonial, mas até os dias atuais, principalmente durante a ditadura militar. E eles ainda lutam, para que suas culturas tenham espaço e continuem sendo respeitadas! E eles estão aqui, resistindo! Como sempre fizeram!

Silas: Nossa, Jorge... Não sei o que dizer... Estou até sem jeito...

Jorge: Imagine meu amigo! Não se sinta assim, você também pode e deve mudar suas verdades.

Silas: Já começo a mudar! Não pode me falar um pouco mais?

Jorge: É Claro. Vou te falar sobre os WaimiriAtroari. No contato com a sociedade fora de suas reservas, decidiram criar uma escola, para aprender português como segunda língua, da mesma forma que a gente aprende o inglês, para poder sobreviver e entrar em contato com o mundo. O brasileiro aprende o inglês, para poder sobreviver e entrar em contato com o mundo. O brasileiro aprende inglês, não para substituir o português, mas para desempenhar outras funções. Assim também os índios aprendem o português, não com o objetivo de eliminar suas próprias línguas, que continuam com a função de comunicação interna, mas para se comunicar pra fora, pra fora. Para aprender o português e seralfabetizado, as instituições tradicionais indígenas não dão conta do recado. É preciso pedir emprestado a uma instituição da sociedade brasileira: a escola. Que,

aliás, a escola também não foi inventada por nenhum brasileiro, ela também, é como a gente pode dizer, importada.

Silas: Uau! Que interessante...

Jorge: Bem, vamos dar uma olhada em um vídeo feito pela empresa brasileira Eletrobrás, que é apoiadora do grupo WaimiriAtroari...

Exibição em tela cheia de vídeo de divulgação da Eletrobrás

Silas: Nossa Jorge, há tantas coisas que eu preciso pensar melhor... Nem sempre as coisas são como nós achamos...

Jorge: Isso mesmo meu amigo! É isso mesmo! Você, eu e os homens, estão mudando a todo momento, não estamos congelados no tempo. Trocar, conhecer, respeitar as diferenças é fundamental para um mundo melhor! Não é ruim mudar, **o ruim é quando a mudança é obrigatória, é imposta, sem deixar espaço pra escolha.**

*Argumentação baseada em grande parte em José Ribamar Bessa Freire (Cinco ideias equivocadas sobre os indígenas), de Eduardo Viveiros de Castro (O pensamento indígena), Daniel Muduruku e Aílton Krenak (O caráter educativo do movimento indígena brasileiro, 1970-1990).

FIM

13

Anexo VII (Propostas de atividades para o desenho animado “Os indígenas não estão parados no tempo”)

13.1

Proposta I

Durante o vídeo, algumas palavras foram destacadas (retângulos em preto e amarelo com escrita na cor vermelha). O(a) professor(a) poderá propor desde a busca de seus significados, até explicações mais detalhadas sobre esses destaques. Poderá propor, para alunos que saibam ler frases ou pequenos textos, e estejam capacitados para interpretá-los, que escrevam frases ou mesmo pequenos textos usando os ditos destaques. O(a) professor(a), para maior comodidades sua e dos alunos, poderá escrever as palavras no quadro, ou mesmo mostrar novamente as imagens presentes na animação, a fim de reavivar a memória dos alunos.

→Alunos em fase inicial de letramento em língua portuguesa (1º, 2º e 3º anos);

Materiais necessários: Dicionários de língua portuguesa, cadernos, canetas e/ou lápis, lousa, giz e/ou caneta para lousa.

13.2

Proposta II

Organizar a sala em formato circular para discutir os personagens principais do vídeo e suas ações a partir do vídeo (As frases podem ser adaptadas para as diversas turmas do primeiro ciclo do fundamental, lembrando da importância de pensar esta atividade como uma conversa que instruirá e criará problemas a partir das respostas e dúvidas dos alunos):

Perguntas

*Como Silas lidou em um primeiro momento com a presença do indígena no supermercado?

*Você sabe o que é preconceito? (A partir da resposta, o(a) professor(a) pode abrir para questões que atravessam o tema, tais como racismo e discriminação);

*Jorge soube como lidar com a raiva de Silas? É importante ter calma para resolvermos problemas delicados como os evidenciados na animação?

O(a) professor(a) pode propor a confecção de cartazes, a serem expostos pela sala de aula, a partir das respostas dadas, incentivando a ligação dos temas como recortes de jornais, revistas e/ou sites da internet que tratem dos assuntos abordados e conversados.

→Atividade sugerida para qualquer ano do ensino fundamental, cabendo ao professor adequar as perguntas e o uso das respostas de acordo com o momento do letramento em Língua Portuguesa e em História.

Materiais necessários: cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

13.3

Proposta III

Os alunos poderão acessar em grupos de dois, três ou quatro alunos, com a supervisão do professor, e quando houver sala de informática na escola, o site da FUNAI para na aba “Índios no Brasil” pesquisarem sobre as atuais condições dos indígenas. Há logo no início, gráficos e tabelas que tratam do aumento do número de indígenas que vivem no meio urbano, é uma forma de pensar sobre os indígenas como o da animação. Indígena urbano.

Há muitas possibilidades a partir dessa aba do site. Uma das sugestões seria a de responder em conjunto, em roda, após a pesquisa supervisionada, os motivos pelos quais aumentam as populações indígenas em áreas urbanizadas. Debater a cidade em que vivemos e vantagens e desvantagens de se viver no meio urbano e no meio rural.

Os alunos poderão confeccionar cartazes com as frases surgidas na conversa. Um com frases a favor e outro com frases contra a vida na cidade, bem como a vida no meio dito rural.

Fundamental é pensar a perda de espaço no meio rural por parte dos indígenas, que muitas das vezes é o grande motivador de suas migrações para o meio urbano.

→Alunos em fase de letramento não inicial (5º ou 6º anos [contato com professor especialista]).

Materiais necessários: cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

13.4

Proposta IV

O professor poderá sugerir aos alunos um trabalho de imersão em algumas etnias, a serem escolhidas de acordo com o interesse da turma ou facilidades de acesso na internet. Na aba “índios no Brasil”, site da FUNAI há disponível para *download* a cartilha intitulada “O Brasil Indígena”, com diversos dados sobre idiomas, troncos linguísticos, idade, sexo, dentre outros. Cada grupo de dois, três ou quatro alunos, pode escolher uma etnia para apresentar aos colegas em formato de seminário. Após pesquisa nos sites das etnias escolhidas (muitas possuem site feito pelos próprios indígenas em português), os alunos poderão expor formas de alimentação, vestuário, danças, crenças e uma infinidade de particularidades de cada etnia.

→Alunos em fase de letramento não inicial (5º ou 6º anos [contato com professor especialista]).

Materiais necessários: televisão com DVD e vídeos previamente gravados, computador com internet ligado a TV ou a projetor de vídeo, cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

13.5

Proposta V

Atividade de ligar pontos para formar figuras e/ou ligações de objetos com a temática dos povos indígenas, em estágio prévio ao letramento, ou seja, o aluno conhecerá e reconhecerá os objetos para posteriormente escrever seus nomes. As imagens são disponibilizadas com facilidade na internet para uso e adaptação. Abaixo há exemplos. →Atividade para 1º e 2º ano do ensino fundamental (estágios iniciais de letramento em Língua Portuguesa).



Indígena Kayapó.⁵¹



Indígena Pataxó⁵²



Arte Waimiri-Atroari⁵³

⁵¹Disponível em [https://pt.wikipedia.org/wiki/Raoni#/media/File:Cacique_Raoni_\(2013\).jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Raoni#/media/File:Cacique_Raoni_(2013).jpg) acesso em 18/05/2016.

⁵²Disponível em <http://www.overmundo.com.br/banco/as-chamas-de-almas-mortas> acesso em 18/05/2016.

⁵³Disponível em radiowaimiriatroari.com acesso em 18/05/2016.



Arte Guarani Kaiowá⁵⁴

Materiais necessários: materiais previamente selecionados, impressos ou mimeografiados para a atividade.

⁵⁴Disponível em <http://sanderlei.com.br/PT/Ensino-Fundamental/Mato-Grosso-do-Sul-Historia-Geografia-43> acesso em 18/05/2016.

14

Anexo VIII (Introdução, argumento, ficha técnica e roteiro do filme “Macumba, você sabe mesmo o que é?” - Histórias e culturas afro-brasileiras)

14.1

Introdução, conceitos a serem explorados, indicações de leitura, indicações de vídeos e objetivos

14.1.1

Introdução

Estimado amigo, os seis desenhos animados que compõem este material possuem dois personagens principais: Silas e Jorge. Eles têm perfis bem delimitados. Jorge é um homem inteligente, com muito conhecimento acumulado, de temperamento calmo e equilibrado.

Silas, o segundo personagem principal, é um homem aparentemente calmo, porém, quando suas verdades são afrontadas, ele se mostra muito nervoso e estressado. O perfil de Silas é inspirado em pessoas do tipo que todos, via de regra, mantêm contato em variados momentos da vida. Tais pessoas, munidas de discurso aparentemente humanista, em suas atitudes práticas do cotidiano, mostram-se preconceituosas, racistas e homofóbicas, manifestando comportamentos, em muitos casos, que chega às vias de uma violência, que pode ser real ou simbólica, mas que causa igual dano àquele que a sofre. A violência não é um traço do personagem Silas, mas poderia ser. Jorge é seu equilíbrio. Muito respeitado por Silas, ele tem abertura para explicar muitas coisas, na busca para que o amigo reflita sobre seus atos e verdades, colocando sempre em evidência, a realidade do outro.

Os desenhos possuem uma ordem sugerida, que pode ser seguida por você ou não: 1º “Para aprender sobre o Jongo”, 2º “Os indígenas não estão parados no tempo”, 3º “Macumba, você sabe mesmo o que é?”, 4º “Os indígenas e a lógica do lucro”, 5º “Viagem a África” e 6º “África, berço da humanidade”.

Este terceiro desenho animado do conjunto traz em seu título “Macumba, você sabe mesmo o que é?” um primeiro grande desafio nesta etapa do trabalho, que é o de dar conta de uma palavra usada na maioria das vezes como sinônimo de coisa ruim, bruxaria, magia negra, oposto ao bem, e etc. Macumba é uma palavra que muitos conhecem, mas na maioria dos momentos, quem poderia falar sobre o assunto com propriedade, ou não é perguntado, ou não tem credibilidade ou é refutado por ideias previamente concebidas.

Silas no primeiro filme “Para aprender sobre o jongo” pergunta sobre macumba a Jorge, pois ele havia chamado o instrumental e o canto do jongo de macumba. A resposta é adiada por Jorge, e o assunto volta a suas vidas enquanto assistem televisão. Em uma reportagem é noticiado a depredação e a pichação de uma cada de candomblé.

Ao comentarem o ocorrido, Silas lembra de como já tinha cometido atos similares, não com ações diretas, mas com palavras, pois suas atitudes no passado não eram muito diferentes. Jorge então convida Silas para ir ao encontro de uma amiga que é candomblecista.

Durante a conversa, realizada no interior de uma casa de candomblé, a amiga de Jorge, Mãe Yá, explicará diversas dúvidas apresentadas pelos visitantes, tanto sobre as religiosidades de matriz africana, de maneira geral, como sobre o candomblé, mais especificamente.

São explicados e explorados temas que contribuirão para as relações étnico raciais, para o reconhecimento das diversidades e o exercício da alteridade. Busca-se nesta conversa, equilibrar discursos das culturas afro-brasileiras com outras faces da cultura brasileira, que inequivocamente são inseparáveis. Confronta-se principalmente as construções negativas com relação à herança negra no Brasil. Silas tem finalmente a sua resposta, e ela se mostra incrivelmente simples e positiva.

Espero que você goste do desenho animado. Assista também aos outros cinco, e assim que possível, compartilhe-os com outras pessoas!

14.1.2

Conceitos a serem explorados: tolerância, religião, candomblé, umbanda, afro-brasileiro, macumba, mitologia, cultura, preconceito,

14.1.3

Indicações de leitura:

ABREU, M. e MATTOS, H. **Em torno das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: uma conversa com historiadores.** *Estudos Históricos.* Rio de Janeiro, 21(41), jan./jun., 2008. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21862008000100001

ALBERTI, V. Algumas estratégias para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras. In PEREIRA, A. A. & MONTEIRO, A. M. (Orgs.) **Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas.** Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

ANDRADE, L. L. S. de; ESTRELA, L. R.; SCARELI, G. **As animações no processo educativo: um panorama da História da animação no Brasil.** Anais do VI colóquio internacional “Educação e Contemporaneidade”. Sergipe. 2012. p. 11. http://educonse.com.br/2012/eixo_08/PDF/52.pdf acesso em 25/07/2015.

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Temas Transversais.** 1998. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

_____. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.** 2004.

<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>

Lei 10639 de 2003, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm, acesso em 10/03/2015.

Lei 11645 de 2008, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm, acesso em 10/03/2015. LIMA, M. História da África: temas e questões para a sala de aula. *Cadernos PENESB* nº7. Rio de Janeiro/Niterói, Quartet/UFF, 2006, p. 71-105.

MATTOS, H. & RIOS, A. L. **Memórias do Cativo: Família, Trabalho e Cidadania no Pós-Abolição.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

OLIVA, A. R. **A história africana nas escolas brasileiras: Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006).**

História. São Paulo, 2009.

OLIVEIRA, L. F. **História da África e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação de professores de História.** Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012.

PANTOJA, S. & ROCHA, M. J. (orgs). **Rompendo silêncios. História da África nos currículos da Educação Básica.** Brasília: DP Comunicações, 2004.

PEREIRA, A. A. **Por uma autêntica democracia racial! : os movimentos negros nas escolas e nos currículos de história.** In *Revista História Hoje*, ANPUH, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em:

<http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/article/view/21>, acesso em 31/08/2013.

PINTO, A. (org.). **Dicionário de Umbanda e pequeno vocabulário da língua Yorubá.** Rio de Janeiro: Editora Eco, 2004.

<https://ticun.files.wordpress.com/2015/09/dicionacc81rio-da-umbanda-altair-pinto.pdf>

14.1.4

Indicações de vídeos⁵⁵

I - Documentário - Candomblé

<https://www.youtube.com/watch?v=6c3qpho5Aw4> acesso em 18/05/2016;

LAB Produtora; Sem fins lucrativos; Sem descrição detalhada.

II - Documentário Casa de Santo

<https://www.youtube.com/watch?v=Ff-zu3wpVx8> acesso em 18/05/2016;

Documentário que registra as Nações de Candomblé em Maragojipe, no Recôncavo Baiano.

[http://batuquedosorixas.blogspot.com.br/;](http://batuquedosorixas.blogspot.com.br/)

III - Pierre Verger Mensageiro entre dois mundos

<https://www.youtube.com/watch?v=ZLeJzDKPnSo> acesso em 18/05/2016;

⁵⁵Todos os textos das indicações foram extraídos dos próprios vídeos no *Youtube* ou de outros sites que abrigam os vídeos e/ou suas descrições.

Gênero: Documentário; Subgênero: Cultural;

Diretor: Lula Buarque de Hollanda ;

Elenco: Gilberto Gil, Jean Rouch, Jorge Amado, Maurice Baquet, Milton Guran, Pai Albino, Pierre Verger e Zellia Gattai.

Duração: 82 min; Ano: 1998; País: Brasil; UF: RJ.

Sinopse⁵⁶: Documentário sobre a vida e obra do fotógrafo e etnógrafo francês Pierre Verger. Narrada e apresentada por Gilberto Gil, a produção foi dirigida por Lula Buarque de Hollanda e mostra como, após viajar ao redor do mundo como fotógrafo, Pierre Verger radicou-se em Salvador da Bahia em 1946. Foi onde passou a estudar as relações e as influências culturais mútuas entre Brasil e o Golfo do Benin, na África, debruçando-se nas pesquisas sobre o candomblé.

Classificação Indicativa: Livre

IV - Lendas dos Orixás - Minissérie Mãe de Santo (Rede Manchete - 1990)

<https://www.youtube.com/watch?v=aJ2o5shbfYM> acesso em 18/05/2016;

O vídeo apresenta as lendas dos orixás mostradas na minissérie Mãe de Santo, que foi ao ar na extinta Rede Manchete em 1990.

V - Terreiro: Um vídeo documentário sobre o Candomblé

<https://www.youtube.com/watch?v=pS0vzMLDym4> acesso em 16/05/2016;

Ainda existem muitos pré-conceitos quando se fala sobre o Candomblé. E para desmistificar alguns, as mães Vilma S. de Oliveira e Tereza M. Castro abriram seus terreiros para mostrar como é feito a verdadeira cultura afro. O vídeo documentário foi produzido em novembro de 2008, como trabalho de conclusão de curso, mas só agora resolvemos publicar, como forma de homenagem e agradecimento a tudo que Vilma S. de Oliveira fez pela religião e pela cidade de Londrina.

VI –Candomblé - (Dir. Heitor Werneck)

⁵⁶Extraído do site do canal de televisão Curta TV

http://canalcurta.tv.br/pt/filme/?name=pierre_fatumbi_verger_o_mensageiro_entre_dois_mundos acesso em 18/05/2016.

<https://www.youtube.com/watch?v=39ACIzA-OcA> acesso em 16/05/2016;

De origem africana, o Candomblé foi trazido ao Brasil pelos negros, durante o período da Escravidão (1549 a 1888). O desconhecimento em relação ao Candomblé gera preconceito contra seus praticantes, assim como contra outras religiões de matrizes africanas, que somam cerca de 1% da população brasileira (IBGE). O documentário "Candomblé" desmistifica alguns aspectos da religião, que tem como base o culto à Natureza, representada pelos orixás. O documentário retrata um pouco dos seus costumes e crenças através de entrevistas com alguns babalorixás e ialorixás - os administradores das casas de culto, também conhecidos como pais e mães de santo.

"Candomblé" (2015)

Divina Vitória Produções

direção: Heitor Werneck

Imagens e edição: Celio Cavalcante Filho

produção: Tânia Oda e Náshara Silveira

apoio: Abaçai, Assessoria de Cultura para Gêneros e Etnias e Governo do Estado de São Paulo.

VII - Curta Pernambuco 011 - "Candomblé: Paz e Fraternidade"

<https://www.youtube.com/watch?v=yQ9avrXDDts> acesso em 16/05/2016;

Neste programa você assiste ao documentário "Candomblé: Paz e Fraternidade", dirigido por Mirella Lima. Colocando em pauta o Candomblé, o vídeo pretende esclarecer e minimizar o preconceito em torno dessa religião.

Exibido em: 22/04/2012

Apresentação: Luís Távora

Produção: Bárbara Lima, Bel Araújo e Luís Távora

Direção: Clara Angélica

14.1.5 Objetivos

- Introduzir a polêmica temática das religiosidades de matriz africana;
- Introduzir e complexificar os conceitos de tolerância e preconceito;
- Dialogar sobre as diferentes formas de religiosidades existentes;
- Pôr em debate ideias pré-concebidas de certo e errado;

14.2

Argumento:

Diversos adjetivos pejorativos são direcionados às culturas afro-brasileiras, porém há um de uso especialmente mais recorrente, Macumba. Frases intolerantes como “Isso é macumba!” São mais que comuns aos ouvidos de nossa cultura preconceituosa e que refutam o culto as divindades de origem africana em favor dos valores judaico-cristãos ocidentais. Porém, o que provavelmente fica em segundo plano é o real significado do termo macumba e sua inserção dentro das culturas afro-brasileiras. O desenho animado “Macumba, você sabe mesmo o que é?” chama atenção para a riqueza da diferença e propõe o conhecimento prévio do assunto para posteriores críticas e comparações. Como prometido pelo personagem Jorge no desenho animado “Para aprender sobre o Jongô”, Silas conhecerá muito mais sobre as culturas afro-brasileiras e os usos da palavra macumba.

14.3

Ficha técnica do desenho animado em formato de curta metragem

Título: “Macumba, você sabe mesmo o que é?”

Direção, edição, dublagem, roteiro e argumento: Rafael Bastos Alves Privatti

Duração: 12 minutos e 43 segundos

Ano de produção: 2016

Personagens: Jorge, Silas, repórter Rodrigo Antunes e Mãe Yá

14.4

Roteiro do curta metragem de animação

Telas pretas em sequência: 1 - Frases de Chimamanda Adichie, escritora nigeriana: “ Assim se cria uma história única. Mostre um povo como uma coisa, como somente uma coisa, repetidamente, e será o que eles se tornarão.”/ “somos vulneráveis a uma história, principalmente quando somos crianças.”; Chimamanda Adichie – O perigo de uma história única. 2 - Título do desenho animado;

Cena 1: Após a chamada de uma telejornal, “Jornal do meio dia”, um repórter de TV noticia o apedrejamento e a pichação de um terreiro de Candomblé em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro

Repórter Rodrigo Antunes: Estamos em frente ao terreiro de Candomblé que foi apedrejado e pichado durante a madrugada. É possível vermos as marcas das pedras e as frases “Sai capeta” ...“tá amarrado” escritas no muro. Ações de intolerância como estas têm se tornado, infelizmente, cada vez mais frequentes. Os membros casa de Candomblé lamentaram o ocorrido e já prestaram queixa na delegacia do bairro. Eles não quiseram gravar entrevista. O delegado prometeu encontrar os autores do crime. Rodrigo Antunes para o Jornal do meio dia.

Cena 2: Silas e Jorge assistem a reportagem em uma sala de estar. Câmera em ângulo aberto pela parte traseira da TV mostrando toda a sala e Silas e Jorge sentados em poltronas

Silas:Nossa, Jorge! Você viu isso... As pessoas que jogaram essas pedras e picharam esta casa de Candomblé talvez nem saibam ao certo o que estão fazendo... Lembra como eu falava Macumba e outras coisas que eu acreditava serem ruins... Eu nem conhecia nada... Quer dizer, ainda não conheço quase nada...

Jorge: Com certeza meu amigo, muitas pessoas desconhecem as religiões de origem africana e por vários motivos, um deles é o preconceito racial, pois o Candomblé é originariamente uma religião de negros e pobres, praticam ações como essa, de pura intolerância!

Silas: Intolerância é crime! Não é Jorge?

Jorge: É Claro! A intolerância religiosa é um crime de ódio que fere a liberdade e a dignidade humana. Atitudes agressivas, ofensas e tratamento diferenciado a alguém em função de sua crença ou de não ter religião, por exemplo, são crimes sim!

Silas: Poxa, deve ser tão horrível ter seu local religioso atacado desta forma... imagine, é a mesma coisa que atacar uma Igreja Católica, um templo evangélico, uma mesquita islâmica ou uma sinagoga judaica. Para seus membros estes são locais sagrados!

Jorge: Eu tenho uma amiga que é candomblecista. Você gostaria de conhecê-la?

Silas: SIM! Eu já fui muito intolerante também, e agora tenho tentado pensar antes de tirar conclusões. Ouvir várias histórias sobre um mesmo tema, de preferência por pessoas diferentes!

Jorge: Ótimo! Então vamos até o encontro dela. Não é longe daqui! Vamos...

Cena 3: Silas e Jorge caminham pela rua... Som de carros em volume alto... Jorge para e diz a Silas:

Jorge: É aqui! Veja Silas é aqui!

Silas: Aqui? Mas é um lugar tão discreto. Poderia passar cem vezes e não iria reparar que é um local religioso do Candomblé.

Jorge: Pois é meu amigo, isso é muito comum. Por conta da perseguição e do preconceito, muitas casas de Candomblé e de outras religiões de origem africana, como a Umbanda por exemplo, muitas das vezes têm fachadas discretas. Às vezes, como essa, quase não dá pra perceber sua existência. Vamos entrar! Vamos... Minha amiga, Mãe Yá, deve estar nos esperando...

Cena 4: Dentro do terreiro, em um local para receber visitantes não iniciados, Mãe Yá espera por Silas e Jorge

Mãe Yá: Sejam bem-vindos amigos! Podem sentar! Axé pra todos nós!

Silas cochichando com Jorge

Silas: O que é Axé Jorge?

Mãe Yá: É a energia da vida! É a força que todos precisamos! Os orixás, nossos guias são o caminho para essa energia!

Silas: Entendi... Entendi...

Jorge: Silas gostaria de saber algumas coisas algumas coisas sobre as religiões de origem africana. Ele quer saber sobre o candomblé...

Silas: Quero conhecer para ser menos preconceituoso e mais tolerante!

Mãe Yá: Que ótimo meu filho! Bem, o Candomblé é fruto de negociações de diversas divindades que chegaram ao Brasil. Fruto das diversas religiosidades trazidas para cá com a escravização de homens e mulheres de várias partes da África. Diversas divindades cultuadas por diversos povos, os orixás, foram colocadas em um grupo ou em alguns grupos. Isso não é incomum. No contato

com divindades gregas, por exemplo, as divindades Romanas se reagruparam e construíram algumas novas histórias e lógicas, segundo os estudos dessas mitologias. Isso explicaria também a inclusão de símbolos Católicos nas religiosidades afro-brasileiras. Adaptar-se fez e faz parte das lógicas das sociedades em todo o mundo.

Silas: E o que vocês fazem aqui? Pra que serve a tua religião?

Mãe Yá: Nossos orixás controlam os elementos da natureza. Nós os cultuamos para manter o equilíbrio com o cosmos e para nos equilibrarmos. Para estarmos em harmonia com nós mesmos e com as forças da natureza. Nossas energias são tratadas no Candomblé para que elas não nos deixem mal, para que a gente possa estar bem, com boa disposição, saudáveis.

Silas: Me parece algo tão bom, tão positivo. Por que você acha que as pessoas ainda fazem coisas como xingar os membros, apedrejar os terreiros, e outras coisas contra as religiões que tem origem na África?

Mãe Yá: Bem, é algo muito complicado. O modo de pensar as religiões africanas foi construído pelo regime de colonização europeu, que era em maioria cristão. Eles, os europeus cristãos, desqualificavam e desmereciam as culturas africanas e indígenas. E isso foi sendo reforçado ao longo de décadas... Séculos...

Jorge: Pra você, quais são os maiores medos e preconceitos que o candomblé causa e sofre atualmente?

Mãe Yá: A primeira coisa é o fato existir magia. Se lida com magia, as pessoas não sabem muito bem o que fazer com isso. Pensam: “vai fazer mal pro meu marido! Vai bater um tambor e vai roubá-lo de mim”, ou pensam que a pessoa vai ficar doente por conta disso, ou seja, isso é uma coisa que não é verdade. A segunda coisa, é o transe. Quando a pessoa diminui seus níveis de consciência em favor da presença de um orixá. O transe é algo que normalmente não se compreende como ocorre, para que serve... E há uma associação normalmente com coisas ruins. O que também não é verdade. E a terceira, e que menos tem relação com a religião em si, é o fato de ser associada a negros e pobres, grupos desvalorizados pela elite desde o período colonial. Tudo isso levou a um quadro de ocultação, de perseguição, de esconder-se... Por isso é comum pessoas passarem muitas vezes em frente a casas de Candomblé e não saberem que é uma casa. Não é verdade? Atualmente vivemos outro momento, de transformação. Há pessoas querendo mostrar que são do Candomblé.

Jorge: O que acho curioso também, é que vivemos momentos de muita euforia com livros e filmes sobre mitologia grega, como série, por exemplo, a série Percy Jackson e o ladrão de raios, ou os filmes sobre Thor, de origem na mitologia nórdica, que são campeões de bilheteria, e que estes deuses ou divindades, vistos como incríveis. Se forem associados a divindades africanas, com poderes correspondentes as chamadas forças da natureza, por exemplo, o próprio Thor, deus dos trovões, na mitologia nórdica é estampado em camisas, é tatuado... Enquanto isso, se tentarmos contar uma história de Xangô, divindade do raio e do fogo, nas mitologias de origens africanas, equivalente em parte a Thor, muita gente sequer aceitará ouvir.

Silas: As vozes do povo negro ainda são muito abafadas. Normalmente suas histórias são contadas por outros, e esses outros contam a seu modo. Melhor seria ouvirmos várias histórias e não uma só!

Mãe Yá: Candomblé é paz e fraternidade! Buscar o mal ou o bem é uma escolha, como em tudo na vida. Te asseguro com certeza que a maioria das pessoas que são do candomblé ou de outras religiosidades de origem africana, são pessoas de bem e que praticam o bem!

Silas: Uma última questão. E quando as pessoas para ofender dizem “Isso é macumba!”, “Seu macumbeiro!”, “Vai fazer macumba!” O que isso quer dizer de verdade? Eu queria muito saber...

Mãe Yá: Macumba é o mesmo que uma sessão de terreiro, de candomblé por exemplo. Reunião das pessoas para tocar instrumentos, alguns chamados de macumbas, ou mesmo sequências de dança nos rituais, estes também chamados de macumbas. De fato, podemos dizer que fazemos macumba, que vamos a macumba e até que somos macumbeiros, apesar de acharmos mais acertada a palavra candomblecista. O problema não é a palavra macumba, mas sim o peso negativo que colocamos nela, usando para ofender e desmerecer as crenças e comportamentos de nossos semelhantes!

Axé meus amigos!

Final: Frase em branco na tela preta “Quando nós rejeitamos uma única História, quando percebemos que nunca há apenas uma história, sobre nenhum lugar, nós reconquistamos um tipo de paraíso.” De Chimamanda Adichie; Repete-se o título do desenho animado, a ficha técnica e o nome “Animações Revolução”

FIM

15

Anexo IX (Propostas de atividades para o desenho animado “Macumba, você sabe mesmo o que é?”)

15.1

Proposta I

Durante o vídeo, algumas palavras, frases e objetos foram destacados(as), o(a) professor(a) poderá propor desde a busca de seus significados, até explicações mais detalhadas sobre esses destaques. (Alunos em fase inicial de letramento em língua portuguesa);

→Poderá propor, para alunos que saibam ler frases ou pequenos textos, e estejam capacitados para interpretá-los, que escrevam frases ou mesmo pequenos textos usando os ditos destaques o(a) professor(a), para maior comodidades sua e dos alunos, poderá escrever as palavras no quadro, ou mesmo mostrar as imagens presentes no vídeo, a fim de reavivar a memória dos alunos.

Materiais necessários: Dicionários de língua portuguesa, cadernos, canetas e/ou lápis, lousa, giz e/ou caneta para lousa.

15.2

Proposta II

→Organizar a sala em formato circular para discutir os personagens do desenho e suas ações (Pode ser adaptado para as diversas turmas do primeiro ciclo do fundamental, lembrando da importância de pensar esta atividade como uma conversa que instruirá e criará problemas a partir das respostas e dúvidas dos alunos). Perguntas sugeridas:

*Qual foi o primeiro fato abordado no desenho? (Apedrejamento da casa de candomblé)

*Pichar, quebrar, xingar os nossos semelhantes é uma boa atitude? (Debater estes temas na educação básica no primeiro ciclo está previsto nos PCNs como temas transversais nos volumes 8.2, sobre ética, e no 10.1 sobre pluralidade cultural)⁵⁷

*Você sabe o que é preconceito? (A partir da resposta, o(a) professor(a) pode abrir para questões que atravessam o tema, tais como racismo, discriminação e tolerância religiosa);

*Recordar algumas falas de Mãe Yá e comparar com as crenças dos alunos da sala de aula;

*Conversar sobre os principais motivos listados por Mãe Yá para o preconceito com o candomblé: 1 – Magia, 2 – Transe e 3 – Religião de negros e pobres. (O(a) professor(a) que tiver dificuldades em lidar com o tema pode assistir aos vídeos sugeridos ou buscar as leituras de apoio igualmente sugeridas).

O(a) professor(a) pode propor a confecção de cartazes, a serem expostos pela sala de aula, a partir das respostas dadas, incentivando a ligação dos temas como recortes de jornais, revistas e/ou sites da internet que tratem dos assuntos abordados e conversados.

Materiais necessários: cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

⁵⁷Disponível em <http://portal.mec.gov.br/par/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12640-parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series> acesso em 16/05/2016.

15.3

Proposta III

→Proposta sugerida para os últimos anos do primeiro ciclo do ensino fundamental, 4º e 5º anos, devido a maiores possibilidades de trabalho com palavras novas e mais complexas, pois nesta fase de letramento há maior domínio do código da língua portuguesa coordenado com a fala da mesma.

Usar vídeos do youtube que buscam explicar diversas religiões (lista de links abaixo):

Série de filmes curtos sobre Religiões(TV IG)⁵⁸

https://www.youtube.com/watch?v=xKaVDoVDNVc&list=PL_BW-

[Ve_j8UnaLxeOzXXNv2YJIH2P2BTZ&index=1](https://www.youtube.com/watch?v=xKaVDoVDNVc&list=PL_BW-Ve_j8UnaLxeOzXXNv2YJIH2P2BTZ&index=1) – Total de 10 vídeos neste link - acesso em 16/05/2016:

1 – O que é hinduísmo; 2 – O que é budismo; 3 – O que é Sikhismo; 4 – O que é Bahai; 5 – O que é catolicismo; 6 – O que é islamismo; 7 – O que é judaísmo; 8 – O que é espiritismo; 9 – Religiões africanas: candomblé e santeria [origem africana]; 10 – O que é rastafari;

Esta sugestão de trabalho é um desdobramento para as percepções sobre o outro, percebendo suas diferenças e suas individualidades (diversidade e alteridade), e principalmente, problematizar todas estas formas de religião/religiosidades como sendo direito de todos, garantido pela constituição federal de 1988⁵⁹, buscando desconstruir religiões como certas ou erradas, do mal ou do bem.

Como sugestão de atividade, os alunos podem ler a parte da constituição, logo em seu início, que garante a liberdade religiosa. O professor pode sugerir sua transcrição e ampliação para uma cartolina ou papel 40 quilos para ser exposto em sala de aula ou nos corredores da escola; Em grupos, eles podem construir cartazes que tenham o nome das religiões as principais características das tratadas nos vídeos, também sendo expostas em sala ou nos corredores da unidade escolar.

⁵⁸Média de dois minutos de duração cada.

⁵⁹http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm acesso em 16/05/2016.

Materiais necessários: cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

15.4

Proposta IV

Como dito por Jorge no desenho animado, atualmente há grande exploração pelos diversos meios de comunicação de histórias mitológicas, predominantemente de origem greco-romana ou nórdica, sendo outras mitologias, como a dos povos indígenas ou de matrizes africanas, diminuídas ou mesmo negligenciadas pela mídia ou pelos que produzem objetos culturais (livros, filmes, séries e etc.)

A proposta IV teria por característica explorar o conceito de mitologia com os alunos e apresentar-lhes mitologias diferentes das que eles conhecem. No site Wikipédia há uma lista enorme de mitologias, contendo origens e explicações.⁶⁰

→A Atividade seria a de colorir imagens de deuses de diversas origens mitológicas, trazidas pelo professor. Abaixo de cada divindade seria colocado seu nome, suas responsabilidades e poderes. Fundamentalmente, o aluno deverá ser levado a perceber que há muitas similaridades entre as divindades dos diversos grupos mitológicos, e que, portanto, não deve existir motivos para serem tratadas como melhores, piores, verdades, mentiras, mas sim como construções culturais de populações humanas ao longo do tempo. Pode ser feito com todas as turmas do primeiro ciclo, o professor(a) adequará linguagens e abordagens de acordo com as fases de letramento em língua portuguesa das turmas trabalhadas.

Materiais necessários: materiais previamente selecionados, impressos ou mimeografados para a atividade.

⁶⁰https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_mitologias_conforme_a_origem acesso em 16/05/2016.

16

Anexo X (Introdução, argumento, ficha técnica e roteiro do filme “Os indígenas e a lógica do lucro” - Histórias e culturas dos povos indígenas brasileiros)

16.1

Introdução, conceitos a serem explorados, indicações de leitura, indicações de vídeos e objetivos

16.1.1

Introdução

Estimado amigo, os seis desenhos animados que compõem este material possuem dois personagens principais: Silas e Jorge. Eles têm perfis bem delimitados. Jorge é um homem inteligente, com muito conhecimento acumulado, de temperamento calmo e equilibrado.

Silas, o segundo personagem principal, é um homem aparentemente calmo, porém, quando suas verdades são afrontadas, ele se mostra muito nervoso e estressado. O perfil de Silas é inspirado em pessoas do tipo que todos, via de regra, mantêm contato em variados momentos da vida. Tais pessoas, munidas de discurso aparentemente humanista, em suas atitudes práticas do cotidiano, mostram-se preconceituosas, racistas e homofóbicas, manifestando comportamentos, em muitos casos, que chega às vias de uma violência, que pode ser real ou simbólica, mas que causa igual dano àquele que a sofre. A violência não é um traço do personagem Silas, mas poderia ser. Jorge é seu equilíbrio. Muito respeitado por Silas, ele tem abertura para explicar muitas coisas, na busca para que o amigo reflita sobre seus atos e verdades, colocando sempre em evidência, a realidade do outro.

Os desenhos possuem uma ordem sugerida, que pode ser seguida por você ou não: 1º “Para aprender sobre o Jongo”, 2º “Os indígenas não estão parados no tempo”, 3º “Macumba, você sabe mesmo o que é?”, 4º “Os indígenas e a lógica do lucro”, 5º “Viagem a África” e 6º “África, berço da humanidade”.

A exemplo do desenho animado “Os indígenas não estão parados no tempo” este também se propõe a combater visões simplistas ou totalizantes a respeito dos povos indígenas. O mesmo indígena que é visto no supermercado por Jorge e Silas, agora está em um programa de debates na televisão.

Ele é apresentado como líder indígena e professor e tem como opositor às suas ideias no debate um deputado que tenta a todo custo impor aos povos indígenas um enquadramento de não indígenas.

O filme traz como elemento fundamental a defesa do direito dos indígenas viverem suas realidades e suas transformações no tempo de acordo com suas necessidades, e não baseados em uma expectativa que os não indígenas possuam sobre seus comportamentos ou modos de vida.

Conceitos complexos como capitalismo e lógica do lucro são trabalhados no filme de forma diluída, desde os primeiros embates do debate até as reflexões das dramatizações e a conversa final entre Silas e Jorge. Os alunos e professores que fizerem uso do filme construirão estes conceitos de forma diversa, ou seja, sem um formato padrão, mas sim compreenderão pelo contexto dos diálogos ao longo de todo o desenho.

Porém, o conceito chave é o de trabalho. Ele costura todo o filme. Coloca-se em evidência algo que fora automatizado nas sociedades ocidentais capitalistas modernas, os motivos pelos quais se trabalha e para que de fato o trabalho serve. Acumular ou sustentar-se, propositalmente este incômodo é gerado por este filme. Os alunos e professores que assistirão a este filme obviamente estão incluídos nisto, seja porque assistem o desgaste diário proporcionado pelo trabalho, em grande maioria para o enriquecimento de outros a partir de seu trabalho, ou mesmo os professores, que trabalham horas incessantes, em mais de uma escola muitas das vezes para atender a demandas que muitas das vezes extrapolam a simples sobrevivência.

Ao criticar o modo de vida dos indígenas, principalmente os povos da floresta, aqueles que vivem em condições de parcial ou total contato com não indígenas, ou mesmo os que vivem em total isolamento, o Deputado lança luz aos modos de vida dos povos não indígenas, desequilibrados com a natureza, não sustentáveis, visando o acúmulo de riquezas e o lucro como metas bases.

Espero que você goste do desenho animado. Assista também aos outros cinco, e assim que possível, compartilhe-os com outras pessoas!

16.1.2

Conceitos a serem explorados: Trabalho, Capitalismo e Índios/Indígenas

16.1.3

Indicações de leitura

ALMEIDA, M. R. C. de. **Os índios aldeados: histórias e identidades em construção.** Revista Tempo. 2001, n°

12. <http://www.redalyc.org/pdf/1670/167018164003.pdf>

ANDRADE, L. L. S. de; ESTRELA, L. R.; SCARELI, G. **As animações no processo educativo: um panorama da História da animação no Brasil.** Anais do VI colóquio internacional “Educação e Contemporaneidade”. Sergipe. 2012. p. 11. http://educonse.com.br/2012/eixo_08/PDF/52.pdf acesso em 25/07/2015.

BESSA, R. **Cinco ideias equivocadas sobre os indígenas.** Disponível em: http://www.taquiprati.com.br/arquivos/pdf/Cinco_ideias_equivocadas_sobre_indios_palestraCENESCH.pdf, acesso em 10/05/2015.

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Temas Transversais.** 1998. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

_____. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.**

2004. <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96.** Brasília:1996. <http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96.** Brasília:1996. <http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>

Lei 11645 de 2008, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm, acesso em 10/03/2015.

MAGALHÃES, M. ROCHA, H., RIBEIRO, J. F., CIAMBARELLA, A. (orgs.) **Ensino de História – usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro, FGV, 2014.

MUNDURUKU, D. **O caráter educativo do Movimento Indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012. Entrevistas com lideranças indígenas que norteiam alguns dos anseios de algumas etnias indígenas brasileiras;

PEREIRA, A. A. & MONTEIRO, A. M. (Orgs.) **Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

PEREIRA, Henrique Alonso A. R.; OLIVEIRA, Maria Margarida D.; ALVEAL, Carmem M. O.; LOPES, Fátima Martins. **Índios e Negros na História do Brasil. Invisibilidades e Emergências, do século XVI ao XXI**. Natal: Ed. UFRN. 2014.

16.1.4

Indicações de vídeos⁶¹

I - Índios no Brasil (Dez programas disponíveis)

<https://www.youtube.com/watch?v=iZuFu004o1k> acesso em 18/05/2016;

A série de dez programas educativos "Índios no Brasil", produzida para renovar o currículo escolar, é apresentada pelo líder indígena Ailton Krenak e mostra, sem intermediários, como vivem e o que pensam os índios de nove povos dispersos pelo território nacional.

O primeiro programa da série traz à tona, por meio de entrevistas com populares em diversas partes do país, o desconhecimento e os estereótipos do senso comum sobre a realidade indígena que está na base do processo de discriminação sofrido por estas comunidades. O índio é aquele que anda pelado no mato? O índio está acabando? O índio está deixando de ser índio? Os nove personagens escolhidos para representarem seus povos vão rebatendo um a um estes equívocos.

II – Canal “Vídeo nas Aldeias: cineastas indígenas para jovens e crianças”

<https://www.youtube.com/user/VideoNasAldeias/featured> acesso em 18/05/2016;

⁶¹Todos os textos das indicações foram extraídos dos próprios vídeos no *Youtube*.

O Vídeo nas Aldeias promove, desde 1987, o encontro do índio com a sua imagem. O objetivo primeiro é criar condições para que os realizadores produzam seus filmes de maneira autônoma. Por meio da formação de cineastas indígenas, o projeto possibilita a apropriação pelos índios de suas imagens e falas, de objetos de observação a sujeitos de seus próprios discursos. Esperamos contribuir para a formação de uma audiência crítica em relação aos povos nativos do Brasil, possibilitando novos espaços de diálogo intercultural.

Cineastas indígenas filmam suas próprias realidades e problemáticas. Grande quantidade de vídeos de diversas etnias brasileiras explorando os temas mais diversos das realidades dos povos indígenas brasileiros.

III - O Pensamento Indígena (Cinco aulas) – Eduardo Viveiros de Castro

<https://www.youtube.com/watch?v=cdYpyou8Tpg> acesso em 18/05/2016;

Conjunto de 5 aulas de Eduardo Viveiros de Castro

Promoção: GP Materialismos - PUC Porto Alegre

Imagens: José Maria Arruda

Edição: José Maria Arruda, Elina de Santiago, Eduardo Viveiros de Castro

Trilha sonora: Caetano Veloso e Tom Zé

Agradecimentos: Debora Danowski, Rodrigo Nunes, Juliana Fausto e Marco

Antônio Valentim

Apoio: Departamento de Filosofia, Pós-Graduação em Filosofia, Universidade Federal Fluminense.

Sem finalidade lucrativa - Finalidade exclusivamente educativa e política.

Dedicado ao Valente Povo Guarani-Kaiowá

Realização FIAPO (Filosofia e Antropologia Política) -- Rio de Janeiro, 2012.

IV – Life, always: Ailton Krenak at TEDx Vila Madá

<https://www.youtube.com/watch?v=38T5KoDigoM> acesso em 16/05/2016.

Ailton Krenak é um militante indigenista. Nasceu no Vale do rio Doce, Minas Gerais, no povo dos Krenak. Com 17 anos Ailton migrou com seus parentes para o estado do Paraná. Alfabetizou-se aos 18 anos, tornando-se a seguir produtor gráfico e jornalista. Na década de 1980 passou a se dedicar exclusivamente à articulação do movimento indígena. Em 1987, no contexto das discussões da

Assembleia Constituinte, Ailton Krenak foi autor de um gesto marcante, logo captado pela imprensa e que comoveu a opinião pública: pintou o rosto de preto com pasta de jenipapo enquanto discursava no plenário do Congresso Nacional, em sinal de luto pelo retrocesso na tramitação dos direitos indígenas. Nos últimos anos, Ailton se recolheu de volta à Minas Gerais e mais perto do seu povo. Atualmente, está no Núcleo de Cultura Indígena, ONG idealizada por ele e localizada na Serra do Cipó (MG). Foi convidado para o TEDxVilaMadá com o tema Meio Ambiente e Sustentabilidade: é hora de agir.

Esta apresentação foi gravada no dia 26 de maio 2011 no Teatro da Vila, durante o TEDxVilaMadá.

Para mais informações, acesse: www.TEDxVilaMada.com.br.

V - Ailton Krenak (Os mil nomes de Gaia: do Antropoceno à Idade da Terra)

<https://www.youtube.com/watch?v=k7C4G1jVBMs> acesso em 16/05/2016;

Equipe de vídeo:

realização: Joaquim Castro e Luiz Giban

edição: Guilherme Leandro

câmeras: Joaquim Castro, Luiz Giban e TVQWEB

16.1.5 Objetivos

- Introduzir o conceito de trabalho, e se possível torná-lo complexo;
- Introduzir o conceito de capitalismo, e se possível torná-lo complexo;
- Dialogar sobre moderno/ultrapassado e rural/ urbano;
- Pôr em debate ideias pré-concebidas de certo e errado;

16.2

Argumento

O Capitalismo, motivado pelo lucro ascendente, construiu a falsa ideia que todos devem produzir o máximo possível no menor tempo disponível. Explorar as forças de trabalho dos homens e os recursos naturais do planeta ao extremo tornou-se algo óbvio. Com isso evidenciado, como admitir modos de vida que primem pela subsistência humana? Os povos indígenas são vistos por

muitos como preguiçosos, vadios ou até mesmo desocupados, principalmente os grupos de pouco ou nenhum contato com não indígenas, quando não estão inseridos dentro da lógica da produção máxima e a todo custo.

O desenho animado “Os indígenas e a lógica do lucro” propõe questionamentos ao modo de vida capitalista moderno em comparação com modos de vida voltados a subsistência e ao bem-estar, propondo exercícios de alteridade aos espectadores/estudantes.

16.3

Ficha técnica do desenho animado em formato de curta metragem

Título: “Os indígenas e a lógica do lucro”

Direção, edição, dublagem, roteiro e argumento: Rafael Bastos A. Privatti

Duração: 13 minutos e 22 segundos

Ano de produção: 2016

Personagens: Silas, Jorge, Deputado Almir Bolsofurado, Líder Indígena Apoema e Apresentador de TV.

16.4

Roteiro do curta metragem de animação

Tela preta com a frase “A Terra é nossa mãe. É uma expressão poética que qualquer pessoa concorda com ela. Só que tem muita gente alugando a mãe, vendendo a mãe, esquitejando a mãe... Esse saque dos recursos da natureza, ele precisa ser equilibrado”. Ailton Krenak – Liderança indígena – Povo Krenak;
Título do desenho animado.

Cena 1: Em um estúdio de TV estão sentados para um debate, sob a mediação de um apresentador, o líder indígena, Apoema e o Deputado Federal Almir Bolsofurado. Eles discutem seus pontos de vista sobre a questão indígena.

Apresentador de TV: Boa noite. Estamos recebendo hoje aqui em nossos estúdios o Deputado Federal Almir Bolsofurado, que é líder de uma bancada que ficou conhecida como “Índio que não produz para o Brasil atrapalha”, e o líder

indígena Apoema, professor e Presidente do Núcleo de Apoio a Causa Indígena, o NACI. Boa noite Deputado, boa noite professor. Vamos começar com o Deputado. O que essa bancada que o senhor lidera defende em relação aos povos indígenas?

Deputado A.B.: Boa noite telespectadores, boa noite Apoema, boa noite senhor apresentador. Defendemos aqui hoje o fim do absurdo, enorme absurdo, que vem acontecendo. Quero registrar aqui a minha indignação. Tem um monte de índio pelo Brasil afora que tem terra e não produz nada. Produzem pouco, só para comer e dormir, no máximo. O Brasil precisa de pessoas que estejam dispostas para o trabalho. Para contribuir com impostos, que ajudem o país a crescer. Isso piora, piora muito quanto mais isolados eles são. Quando tem carro, parabólica ou vestem roupas, aí é um pouco melhor.

Apresentador de TV: Então, Deputado, o senhor prefere que os índios sejam mais como os brancos? Ou seja, que deixem de ser índios?

Deputado A.B.: A maioria só faz essa de índio para ficar no bem bom, a maioria nem é mais índio de verdade. Só vestem as fantasias deles pra enganar todo mundo.

Apresentador de TV: O que o senhor, Apoema, que é um líder importante na sua região e, mesmo para todos os outros povos indígenas do Brasil, o senhor é uma referência de resistência, e está aqui hoje para dar voz aos povos indígenas do Brasil. Pensa sobre o assunto.

Apoema: Primeiramente, boa noite a todos, aqui e em casa. Bem, para ser bem direto, o Capitalismo não permite comunidades tribais que não tenham o lucro como lógica, ou seja, como objetivo principal. Não permite o amor, a fraternidade, a cooperação. Nós não pescamos um cesto enorme de peixes e jogamos uma parte deles fora, não caçamos além do que somos capazes de comer. Os valores comunais são muito perigosos para nossa sociedade atual. Há muitas dificuldades para se combater o que há algum tempo virou regra, não só no Brasil, mas em boa parte das sociedades ocidentais. O máximo sempre. Produzir o máximo, no menor tempo possível.

Outra questão são as terras. Por exemplo, o sujeito tem acesso a dinheiro público, para produzir em uma terra que ele diz que é dele, mas que na verdade muitas das vezes ocupou criminosamente essa terra como grileiro ou mesmo sem título de propriedade algum. Consegue isso expulsando camponeses, comunidades

indígenas, pois ele tem influência, de várias formas diferentes. Ninguém consegue retirá-lo de seu local de ocupação. Milhares de hectares para um proprietário, e quando há nas terras indígenas tamanhos parecidos, para, na maioria das vezes, serem divididas por milhares de indígenas, normalmente se diz que há terras demais para poucos índios.

Deputado A. B.: O senhor falou de lógica do lucro, mas bem sabe, que o senhor, que é uma pessoa esclarecida, que muitos dos teus irmãos índios vendem madeira ilegalmente, desmatam, garimpam. Então eu penso que vocês estão mais que compreendem a lógica do Capitalismo! Não é?

Apoema: O senhor Deputado, diz índios como se fossemos uma coisa só. Negativo! Reconheço todos os povos da floresta e mesmo os indígenas que vivem nas cidades como meus irmãos sim, mas é preciso dizer que há muitas realidades Brasil afora. Muitas lideranças. Somos seres humanos, pensamos e agimos em grupo, mas também sozinhos. Muitos de meus irmãos indígenas que fazem o que o senhor acabou de dizer, fazem por terem sido corrompidos pela lógica cruel do lucro. E disso, ninguém está livre. Mas uma coisa eu lhe asseguro, eles são uma minoria. A maioria dos indígenas do Brasil busca uma harmonia entre homens e a Terra. Há inclusive um pensamento indígena que diz que nós devemos caminhar sob a Terra de maneira suave, como um pássaro que ao passar voando não deixa rastro. Usar, mas não alterar permanentemente nada que a Terra nos fornece.

Deputado A.B.: Caro Apoema, caro Apoema, é justamente desses que você diz serem a minoria que o Brasil precisa para produzir e crescer, claro, tudo dentro da lei. Chega de rede, cachimbo da paz e brisa. É preciso trabalhar!

Apoema: O que define os chamados “brancos” é que eles, vocês, nunca sabem quando parar. Não sabem quando parar de trabalhar, não sabem quando parar de produzir, de fabricar. Vocês nunca conseguem parar de crescer, parar de destruir. Essa incapacidade de parar é o que caracteriza este modo de vida, proveniente da lógica do lucro. O índio tem que produzir para o país? Tem gente que diz, por exemplo, que os indígenas que vivem próximos aos centros urbanos ou mesmo dentro deles, nas favelas, por exemplo, tem que produzir ou devem ir para a Amazônia, ou seja, é o que se chama normalmente de ir para a floresta. O índio não tem necessariamente que produzir coisas dentro desta lógica do lucro. Produzir é uma palavra que não deveria ser usada por nenhum tipo de trabalhador,

mesmo o branco. O trabalhador muitas das vezes trabalha por que é obrigado. O termo trabalho tem origem em um instrumento de tortura medieval, o tripalium. (Imagem na tela do instrumento). Trabalhar em muitas sociedades que seguem a lógica do lucro, é algo que você é obrigado a fazer. Se olharmos uma sociedade indígena vivendo em condições originais, próximo do que seriam condições de isolamento, em relação as sociedades urbanas ou mesmo não indígenas, você poderá ver que eles precisam de poucas horas, três ou quatro horas diárias para PRODUZIR, se é que você prefere este termo, tudo que é necessário para se viver bem. Pensar que um brasileiro, de classe média, por exemplo, pode trabalhar 12, 14 ou até 16 horas por dia, em algumas situações, ou mesmo 44 horas semanais, 8 horas por dia, 6 dias por semana, pra poder se endividar no cartão de crédito e comprar uma super TV, que só vai poder assistir por algum tempo quando chegar do trabalho ou mesmo aos domingos, não parece ser a melhor coisa a fazer. Ao contrário parece uma péssima ideia. Comer e dormir o suficiente, se divertir, ver os filhos crescerem, sem acumular, me parece o mais equilibrado, o mais certo a fazer.

Apresentador de TV: A nossa produção gravou com antecedência duas pequenas dramatizações, tentando exemplificar a visão de cada um de nossos convidados. Roda o VT produção.

Dramatização 1: Homem de gravata com olhos cansados caminha em seu quarto. A câmera filma uma grande TV com aparelho de som, uma cama grande e obras de arte nas paredes. O homem é enquadrado pela câmera e enquanto se lamenta com gestos, aparecem imagens que estão ligadas às falas de Apoema, ou seja, suas preocupações ligadas a lógica do lucro.

Dramatização 2: Indígena com a esposa acena para seu filho que observa um rio. A criança vem se sua direção, faz a volta como em uma brincadeira e para ao lado dos pais. Imagens do dia a dia de indígenas aparecem em fotos durante a dramatização que fazem ligações com as falas do Deputado Almir Bolsofurado.

Apresentador de TV: Infelizmente, nosso tempo acabou amigos. Gostaria de agradecer as presenças do Deputado Almir Bolsofurado e do Professor e líder

Indígena Apoema. A nossa conversa continua através do site da emissora! Boa noite!

Cena 2: Em uma sala de estar, Silas e Jorge, se olham e comentam o programa assistido (Câmera atrás da TV em plano aberto para os dois personagens)

Jorge: A forma como nós estamos vivendo a nossa vida, realmente não parece a mais adequada. Tanto trabalho, tantos compromissos... Nem vejo meu filho crescer... Espero sempre por um fim de semana rápido, caro e cansativo... trabalhando na crença que um dia poderei descansar e aproveitar a vida... Mas será que isso vai demorar muito? Será que viverei até lá, terei saúde para suportar?

Silas: Talvez a nossa lógica, não seja tão lógica assim afinal, a lógica do lucro pode estar completamente furada...

Tela Preta com o nome do desenho animado e em seguida versos da música *Quede Água do Cantor Lenine*: “...E termos como guias os indígenas, e determos o desmate, e não agirmos que nem alienígenas, no nosso próprio habitat”; Nome do desenho animado; Ficha técnica; E o nome “Animações Revolução” ao final.

FIM

Anexo XI (Propostas de atividades para o desenho animado “Os indígenas e a lógica do lucro”)

17.1

Proposta I

Durante o vídeo, algumas palavras e frases foram destacadas em forma de legenda. O(a) professor(a) poderá propor desde a busca de seus significados, até explicações mais detalhadas sobre esses destaques. Poderá propor, para alunos que saibam ler frases ou pequenos textos, e estejam capacitados para interpretá-los, que escrevam frases ou mesmo pequenos textos usando os ditos destaques. O(a) professor(a), para maior comodidades sua e dos alunos, poderá escrever as palavras no quadro, ou mesmo mostrar novamente as imagens presentes na animação, a fim de reavivar a memória dos alunos.

→Alunos em fase inicial de letramento em língua portuguesa (1º, 2º e 3º anos);

Materiais necessários: Dicionários de língua portuguesa, cadernos, canetas e/ou lápis, lousa, giz e/ou caneta para lousa.

17.2

Proposta II

Organizar a sala em formato circular para discutir os personagens principais do vídeo e suas ações a partir do vídeo (As frases podem ser adaptadas para as diversas turmas do primeiro ciclo do fundamental, lembrando da importância de pensar esta atividade como uma conversa que instruirá e criará problemas a partir das respostas e dúvidas dos alunos):

Perguntas

*O que é trabalho? Para que serve?

*Apoema, o líder indígena, não gosta da palavra produzir, porque ela está muito ligada ao trabalho em excesso, ao consumo em excesso, ao enriquecimento, dentre outras coisas. O que você pensa sobre o assunto?

*No título do desenho existe o termo “lógica do lucro”. Quem poderia me explicar através do que foi tratado nas cenas do filme o significado deste termo?

O(a) professor(a) pode propor a confecção de cartazes, a serem expostos pela sala de aula, a partir das respostas dadas, incentivando a ligação dos temas como recortes de jornais, revistas e/ou sites da internet que tratem dos assuntos abordados e conversados.

→Atividade sugerida para qualquer ano do ensino fundamental, cabendo ao professor adequar as perguntas e o uso das respostas de acordo com o momento do letramento em Língua Portuguesa e em História.

Materiais necessários: cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

17.3

Proposta III

Os alunos poderão acessar em grupos de dois, três ou quatro alunos, com a supervisão do professor, e quando houver sala de informática na escola, o site da FUNAI para na aba “Índios no Brasil” pesquisarem sobre as atuais condições dos indígenas. Há logo no início, gráficos e tabelas que tratam do aumento do número de indígenas que vivem no meio urbano, é uma forma de pensar sobre os indígenas como o da animação. Indígena urbano.

Há muitas possibilidades a partir dessa aba do site. Uma das sugestões seria a de responder em conjunto, em roda, após a pesquisa supervisionada, os motivos pelos quais aumentam as populações indígenas em áreas urbanizadas. Debater a cidade em que vivemos e vantagens e desvantagens de se viver no meio urbano e no meio rural.

Os alunos poderão confeccionar cartazes com as frases surgidas na conversa. Um com frases a favor e outro com frases contra a vida na cidade, bem como a vida no meio dito rural.

Fundamental é pensar a perda de espaço no meio rural por parte dos indígenas, que muitas das vezes é o grande motivador de suas migrações para o meio urbano.

→Alunos em fase de letramento não inicial (5º ou 6º anos [contato com professor especialista]).

Materiais necessários: cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

17.4

Proposta IV

Aos alunos pode ser sugerido que desenhem suas casas, sua família, seus pertences. Depois eles podem dar títulos ou falas aos desenhos. Como base no que foi produzido, o professor(a) pode organizar uma pequena exposição das imagens e depois conversar sobre elas criticamente a partir dos apontamentos feitos no desenho animado.

→Para todos os anos do primeiro ciclo do fundamental. As imagens e os textos provavelmente irão variar com o progredir dos anos, complexificando as ideias e os pensamentos, caberá ao professor administrar as demandas que surgirem.

Materiais necessários:folhas A4 ou ofício, cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

17.5

Proposta V

No desenho animado é abordado de forma direta, segundo o personagem Apoema, a integração da maioria dos povos indígenas a natureza. Essa integração é muito positiva e atualmente tem circulado um conceito que está muito ligado a isso. Sustentabilidade!

O(a) professor(a) pode desenvolver o conceito de sustentabilidade com os alunos e adotar no dia a dia hábitos sustentáveis, dentro e fora da sala de aula. A começar pelo consumo consciente dos recursos disponíveis na sala e na escola: água, papel, lápis, borracha, e etc. Estimulando os alunos a trazerem erros de consumo consciente que ocorrem em suas casas, estimulando-os a conscientizar seus familiares da urgência de hábitos harmônicos com um planeta saudável e renovável.

Lembrando a importância de atividades como esta para o cumprimento dos PCNs do ensino fundamental no que diz respeito não somente a História, mas também aos temas transversais: ética, meio ambiente e saúde.⁶²

→Atividade para todos os anos do primeiro ciclo do ensino fundamental, em todas as fases do letramento em Língua Portuguesa.

Materiais necessários: televisão com DVD e vídeos previamente gravados, computador com internet ligado a TV ou a projetor de vídeo, materiais previamente selecionados, impressos ou mimeografados para a atividade.

⁶²<http://portal.mec.gov.br/par/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12640-parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series> acesso em 16/05/2016.

Anexo XII (Introdução, argumento, ficha técnica e roteiro do filme “Viagem à África” - Histórias e culturas da África)

18.1

Introdução, conceitos a serem explorados, indicações de leitura, indicações de vídeos e objetivos

18.1.1

Introdução

Estimado amigo, os seis desenhos animados que compõem este material possuem dois personagens principais: Silas e Jorge. Eles têm perfis bem delimitados. Jorge é um homem inteligente, com muito conhecimento acumulado, de temperamento calmo e equilibrado.

Silas, o segundo personagem principal, é um homem aparentemente calmo, porém, quando suas verdades são afrontadas, ele se mostra muito nervoso e estressado. O perfil de Silas é inspirado em pessoas do tipo que todos, via de regra, mantêm contato em variados momentos da vida. Tais pessoas, munidas de discurso aparentemente humanista, em suas atitudes práticas do cotidiano, mostram-se preconceituosas, racistas e homofóbicas, manifestando comportamentos, em muitos casos, que chega às vias de uma violência, que pode ser real ou simbólica, mas que causa igual dano àquele que a sofre. A violência não é um traço do personagem Silas, mas poderia ser. Jorge é seu equilíbrio. Muito respeitado por Silas, ele tem abertura para explicar muitas coisas, na busca para que o amigo reflita sobre seus atos e verdades, colocando sempre em evidência, a realidade do outro.

Os desenhos possuem uma ordem sugerida, que pode ser seguida por você ou não: 1º “Para aprender sobre o Jongo”, 2º “Os indígenas não estão parados no tempo”, 3º “Macumba, você sabe mesmo o que é?”, 4º “Os indígenas e a lógica do lucro”, 5º “Viagem a África” e 6º “África, berço da humanidade”.

Este quinto desenho animado da série inaugura no trabalho a temática das Histórias e das culturas da África. De forma ambiciosa foi criada uma ficção

científica. Obviamente com os limites existentes nos filmes independentes, mas sim, ficção científica.

Na História, Jorge inventa um mecanismo que permite transportar matéria de um ponto a outro. Ele conta esta notícia a Silas e o convida para experimentar. Silas não acredita muito em um primeiro momento, mas depois compra a ideia.

No laboratório, devidamente vestidos para a “viagem fantástica”, Silas constrói a primeira problemática do filme, e retoma seus antigos preconceitos. Ao perguntar qual seria o destino da viagem, Silas imagina Europa ou Estados Unidos, ao receber a notícia de que iriam para a África, para um país chamado Mali, ele reclama escolher tal destino com tantos outros à disposição. Jorge, sem pestanejar, o repreende, lembrando que estas atitudes em muito lembram o Silas do passado, preconceituoso e ignorante.

Esta problemática é importante para refletirmos que todos podem errar e todos estão em processo de transformação enquanto pessoas. Silas, mesmo tendo se mostrado bastante receptivo e consciente nos filmes anteriores, não está livre, como qualquer espectador do desenho animado, de se equivocar, se retratar e buscar soluções reflexivas e equilibradas para suas atitudes futuras.

Os destinos escolhidos por Jorge são: Mali, Tombuctu; Etiópia, Afar – Vale do Rift e Adis Abeba – Capital; Nigéria, Abuja – Capital. Cada um deles propõe ao espectador reflexões sobre pensamentos construídos sobre a África. No Mali, Jorge mostra a cidade de Tombuctu, grandiosa em seu passado e no presente, de arquitetura exótica e exuberante, historicamente preocupada com os livros e com a educação formal, principalmente a Universitária; Na Etiópia avistam um sítio arqueológico no mesmo lugar em que foram encontrados os mais antigos antepassados dos seres humanos, vão até o museu nacional da Etiópia, onde está Lucy, um antepassado do homem muito importante para estudos sobre evolução humana, e é na Etiópia que estão as maiores autoridades em evolução humana do mundo, mostrando ao espectador que na África há grandes cientistas e intelectuais; Em Abuja, na Nigéria, Silas conhece uma face da África para ele desconhecida, repleta de modernidade e tecnologia como em muitas partes do mundo.

Em um momento da viagem Silas exclama “Que riqueza!”, e é esta a sensação principal a ser despertada no público que terá acesso ao desenho animado. Uma África cheia de maravilhas e surpresas, moderna e atual, um pouco

desfocada dos problemas já conhecidos de todos, positivada! Este é ponto máximo das mudanças comportamentais de Silas. Depois destas experiências, ele deixará para sempre de ter verdades cristalizadas e imutáveis, e estará sempre aberto para o novo.

Espero que você goste do desenho animado. Assista também aos outros cinco, e assim que possível, compartilhe-os com outras pessoas!

18.1.2

Conceitos a serem explorados: riqueza, modernidade, evolução, tempo e espaço.

18.1.3

Sugestões de leitura

ABREU, M. e MATTOS, H. **Em torno das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: uma conversa com historiadores.** *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, 21(41), jan./jun., 2008. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21862008000100001

ANDRADE, L. L. S. de; ESTRELA, L. R.; SCARELI, G. **As animações no processo educativo: um panorama da História da animação no Brasil.** Anais do VI colóquio internacional “Educação e Contemporaneidade”. Sergipe. 2012. p. 11. http://educonse.com.br/2012/eixo_08/PDF/52.pdf acesso em BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais/ Temas Transversais. 1998. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

_____. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.** 2004. <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>
Lei 10639 de 2003, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm, acesso em 10/03/2015.

Lei 11645 de 2008, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm, acesso em 10/03/2015.

LIMA, M. **História da África: temas e questões para a sala de aula.** *Cadernos PENESB* nº7. Rio de Janeiro/Niterói, Quartet/UFF, 2006, p. 71-105. http://www.uff.br/penesb/images/jdownloads/Publicacoes/penesb7_web.pdf

LOPES, N. *Histórias do Tio Jimbo.* Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

OLIVA, A. R. **A história africana nas escolas brasileiras: Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006).** História. São Paulo, 2009.

OLIVEIRA, L. F. **História da África e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação de professores de História.** Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012.

PANTOJA, S. & ROCHA, M. J. (orgs). **Rompendo silêncios. História da África nos currículos da Educação Básica.** Brasília: DP Comunicações, 2004.

PEREIRA, A. A. **O Mundo Negro”: relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil.** Rio de Janeiro: Pallas/FAPERJ, 2013.

PEREIRA, A. A. **Por uma autêntica democracia racial! : os movimentos negros nas escolas e nos currículos de história.** In *Revista História Hoje*, ANPUH, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em:

<http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/article/view/21>, acesso em 31/08/2013.

SILVA, A. da C. e. **A enxada e a lança: a África antes dos portugueses.** São Paulo: Nova Fronteira, EDUSP, 1992.

SILVA, A. da C. e. **A África explicada aos meus filhos.** Rio de Janeiro: Agir, 2008.

18.1.4

Sugestões de vídeos⁶³

I - História da África - Dr^a. Mônica Lima e Souza, da UFRJ

<https://www.youtube.com/watch?v=wuy5CvRFyBQ> acesso em 16/05/2016;

Esta é a 1^a aula do Curso ERER, uma especialização à distância em estudos afros do Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira da Universidade Federal Fluminense - UFF.

II - Alberto Costa e Silva - África

<https://www.youtube.com/watch?v=EnLyIQ4Xpko> acesso em 16/05/2016;

Programa de TV “Espaço aberto”, Globonews literatura.

III - Alberto Da Costa E Silva - O Retorno Do Filho

<https://www.youtube.com/watch?v=UHgszo3hSfk> acesso em 16/05/2016;

Documentário sobre Alberto Da Costa e Silva - O Retorno Do Filho. 2009

Memórias de Alberto da Costa e Silva do pai, o poeta piauiense Da costa e Silva.

Direção: Douglas Machado

IV - Viajando aos Extremos - Mali: Deserto do Saara (TV Escola)

<https://www.youtube.com/watch?v=08-HjtyNhlU> acesso em 16/05/2016;

Documentário em língua inglesa (dublado em português) no qual o fotógrafo e explorador Art Wolfe viaja para diferentes lugares do mundo para fotografar belas paisagens naturais, aspectos da vida animal e também povos que mantêm modo de vida tradicional, sem grande influência da cultura ocidental. Destacam-se as belas imagens de lugares de difícil acesso e pouco visitados.

Mali: deserto do Saara. Documentário sobre alguns povos que vivem próximo ou mesmo no Saara. São retratados vilas e povoados pouco tecnificados, danças e cultura típica. Destaque para a fortaleza Gogol e as moradias construídas nas rochas, o comércio de sal por meio de camelos ao longo do deserto do Saara, os tuaregues e berberes, a bela cidade de Timbuktu [Tombuktu] e aspectos da cultura islâmica, como as mesquitas.

⁶³ Todos os textos das indicações foram extraídos dos próprios vídeos no *Youtube*.

V - A Jornada da Vida vai ao berço da humanidade
https://www.youtube.com/watch?v=_ConZCyhRL8 acesso em 16/05/2016;

Série produzida para o programa Fantástico da Rede Globo de televisão;

Repórteres: Sônia Bridi e Paulo Zero.

18.1.5 Objetivos

- Apresentar e divulgar positivamente o continente africano;
- Ressaltar a importância do continente africano para a História e para a cultura da humanidade;
- Aproximar a África para o Brasil e para a humanidade;
- Pôr em debate ideias pré-concebidas de certo e errado;

18.2

Argumento

É muito comum, em pessoas que sonham ou planejam viagens para fora do Brasil, terem a Europa, a América do Norte, ou mesmo lugares exóticos do mundo como destino. Para muitos destes, a África, é um destino que normalmente não está incluído nas possibilidades, principalmente por suas mazelas incessantemente noticiadas. Porém, na África há belezas naturais, museus, estudiosos de gabarito incontestável e muita modernidade também, principalmente nas capitais de muitos países, inclusive na África Subsaariana. Este desenho animado, em formato de ficção científica, convida os espectadores a alguns destinos surpreendentes existentes dentro do continente africano.

18.3

Ficha técnica do desenho animado em formato de curta metragem

Título: “Viagem pela África!”

Direção, edição, dublagem, roteiro e argumento: Rafael Bastos A. Privatti

Duração: 15 minutos e 55 segundos

Ano de produção: 2016

Personagens: Silas e Jorge

18.4

Roteiro do curta metragem de animação

Tela preta com a frase “Para que as luzes do outro sejam percebidas por mim devo por bem apagar as minhas, no sentido de me tornar disponível para o outro.” Mia Couto, escritor de Moçambique; Em seguida o nome do desenho animado apresentado por “Animações Revolução”

Jorge vai ao encontro de Silas muito empolgado! Ele finalmente tinha conseguido desenvolver o seu tão sonhado aparelho de teletransporte!

Jorge: Silas eu consegui! Eu finalizei meu tão sonhado projeto de teletransporte!

Silas: O que? O que é isso amigo?

Jorge: Consegui criar um processo de movimentação para objetos e pessoas de um lugar para outro, transformando a matéria em alguma forma de energia e sua posterior reconstituição em outro lugar! Viva Einstein!

Silas: Tá doido cara? Isso não existe!

Jorge: Claro que existe! Agora existe!

Silas: Bem... você é um gênio então! (Fala sem empolgação e confuso – tocando a cabeça em sinal de dúvida)

Jorge: Que isso amigo! Isso é muito bom! Já pensou a gente viajando por aí sem precisar de avião, de carro... Basta entrar no meu teletransporte e pronto!

Silas: Sério! Não tinha pensado nisso... Posso experimentar? (Agora bastante empolgado.)

Jorge: Claro! Basta irmos até o meu laboratório!

Silas: E pra voltar? Como faremos?

Jorge: Criei um dispositivo de retorno! Vai dar tudo certo!

Cena 2: Os dois se encontram no laboratório de Jorge. Ele veste uma roupa diferente, parecida com a de um astronauta, branca e com um capacete:

Silas: Que roupa é essa amigo?

Jorge: É a roupa da nossa viagem! Vamos, coloque a sua!

Com um flash de passagem de tempo, Silas aparece, já vestido...

Silas: E agora Jorge? O que faremos?

Jorge: Vamos entrar aqui... Instalei um dispositivo no meu cérebro (Jorge diz cérebro. Isto é proposital para uma das atividades que serão sugeridas no material de apoio) para comandar os locais de chegada... Tudo será comandado sem um único botão... Será uma viagem rápida... Para testarmos o dispositivo!

Silas: Dispositivo no cérebro? Caramba, espero que você não me coloque em apuros...mas afinal, para onde vamos? Ah, ver a Torre Eiffel em Paris? Visitar a estátua da liberdade em Nova Iorque? Puxa! Não, não, já sei, vamos até Londres ver o famoso relógio Big Ben! Que máximo!

Jorge: Calma, Silas. Eu vou te surpreender! Vou te levar até o Mali! Na África! Vamos conhecer Tombuctu! A cidade dos livros! A cidade dos sábios!

Silas: Fala sério amigo, com tanto lugar bonito para irmos...Você vai me levar pra ver a África! Mali? Malí? Deve ser horrível... Perigoso... Cheio de doenças...

Jorge: Nossa! Parece que o velho Silas está de volta! O mesmo preconceituoso e ignorante de sempre!

Silas: (leve momento de hesitação e vergonha) OK Jorge, está certo! Façamos isso então! Já que você diz...

Jorge: Tombuctu! Aqui vamos nós!

Um mapa aparece na tela com uma seta indicando o destino de Jorge e Silas

Cena 3: Jorge e Silas aparecem em um local aberto, com vegetação média e aspecto árido...

Silas: Caramba Jorge! Estamos mesmo no Mali? Na África?

Jorge: Sim amigo, meu computador acaba de enviar a confirmação! Olhe ali... bem a frente, é Tombuctu!

Silas: Que incrível!

Imagens reais de Tombuctu são mostradas enquanto Jorge fala a Silas suas histórias...

Jorge: Esta cidade é considerada desde 1988 patrimônio mundial pela UNESCO. E é tombada pelo patrimônio histórico mundial, isso quer dizer que é um local

valorizadíssimo por todas as culturas, pela sua importância histórica e cultural para a História da humanidade. Ela já era importante no século XIII da era cristã, e se tornou famosa no século XIV como um centro de saber muçulmano. Aqui se trocava sal por ouro. Esse comércio era feito ao longo do deserto do Saara. Graças a ele surgiram diversos reinos e impérios ao sul do Saara. O reino do Mali, em seus momentos mais gloriosos, se estendia desde a margem do deserto até o Oceano Atlântico. A conversão dos Mansas ao Islamismo, que eram os soberanos do Mali na época. Quando eles se converteram ao islamismo, isto levou ao aumento das rotas de longa distância, comandada pelos muçulmanos. A política dos Mansas atraiu diversos profissionais para seu reino. Professores, mercadores e profissionais de diferentes áreas para seu reino, por conta da prosperidade local. Dentre as mercadorias mais valorizadas de Tombuctu, estavam os livros, devido aos muitos estudiosos e sábios que moravam por aqui vindos de diferentes regiões. Tombuctu ocupa uma área extensa, com casas de um, dois ou três andares, cobertas por terraços e com poucas janelas. As casas têm a cor do barro, sobre o qual a cidade se ergue. Os prédios são feitos de tijolos e revestidos com barro alisado. Como aqui chove pouco, as casas têm terraços na parte superior, elas têm muros altos para preservar a intimidade da família. Por volta do ano de 1500, no bairro de Sankore, funcionavam 150 escolas, que ensinavam história, geografia, gramática árabe, lógica, retórica, astronomia, astrologia e ensinamentos corânicos, que são os ensinamentos do livro sagrado dos muçulmanos, o Corão. A Universidade de Tombuctu era organizada de maneira diferente das Universidades europeias, sem uma administração central, e girava em torno de três grandes mesquitas, que são os templos religiosos dos muçulmanos. Para cá vinham muitos mestres e estudantes atraídos por seu desenvolvimento educacional.⁶⁴

Silas: Que incrível, Jorge! Que história!

Jorge: Está pronto para o nosso próximo destino?

Silas: Sim! Qual é, qual é?

Jorge: É Etiópia! Vamos até Afar!

Um mapa aparece na tela com uma seta indicando o destino de Jorge e Silas

⁶⁴Extraído do vídeo “Tombuctu, a cidade dos livros” de autoria de Amílcar Pereira, Mônica Lima, Marta Bandeira e Fernando Berçot, depositado no site Youtube. Acesso em 20-01-2016

Eles aparecem em um local árido. No vale de Rift, em Afar, na Etiópia:

Silas: O que temos aqui Jorge? Pode me contar?

Jorge: Este é o lugar que mais espécies foram encontradas, próximas a nós, os Homo Sapiens, 11 para ser mais exato, dos nossos ancestrais mais próximos. Não importa a cor da tua pele, o tipo de cabelo ou olhos que você tenha, em algum lugar do teu passado, da tua árvore genealógica, está um ser que saiu daqui, de Afar! Aqui estão fósseis valiosíssimos para a compreensão de nossa História. Aqui trabalha um dos maiores especialistas em evolução humana do mundo, o Doutor JohannesHaile-Selassie. (Foto do estudioso aparece na tela). Ele encontrou o mais antigo ancestral humano o ArdipithecusKadabba (Foto do mesmo na tela), que habitou Afar há 6 milhões de anos atrás.

Mas eu quero te mostrar outra coisa, vamos...

Eles se teletransportam e se materializam em frente a um prédio... Em Adis Abeba, capital da Etiópia. No decorrer da fala de Jorge aparecem na tela imagens do que está sendo falado...

Jorge: Ainda estamos na Etiópia, agora na capital, Adis Abeba. Este é o museu nacional da Etiópia. Aqui está Lucy, uma mulher, que é o grande símbolo da “evolução” humana. Quem cuida de seu fóssil, sua ossada, é o maior especialista, a maior autoridade em evolução humana do mundo, o Doutor BerhaneAsfaw. Lucy tem 3 milhões de anos. Ela foi muito importante pois ela estava com uma boa parte de sua estrutura óssea preservada, algo que muito raro. Ela ajudou os cientistas a conhecer as proporções do corpo.

Nossa espécie, o Homo Sapiens, surgiu na África há 200 mil anos e cerca de 40 mil gerações atrás, ou 160 mil anos, é a idade do mais antigo já encontrado, que é idêntico a nós.

Silas: In-crí-vel! Meu amigo, que riqueza!

Jorge: Pronto para o nosso próximo destino?

Silas: Claro! Vamos!

Jorge: Próxima parada, Abuja, a capital da Nigéria.

Um mapa aparece na tela com uma seta indicando o destino de Jorge e Silas.

Aparecem em um local bastante urbanizado e bastante similar a qualquer capital moderna do mundo.

Silas: Nossa. Não esperava isso... Moderno aqui... Não é?

Jorge: Te trouxe até aqui para que você conhecesse um pouco do desenvolvimento arquitetônico da Nigéria. Estamos no Centro do país, antes de Abuja, a capital da Nigéria era Lagos, até 1991. A cidade é considerada uma das mais belas da Nigéria e possui a melhor rede de estradas do país. A arquitetura nigeriana moderna é notável, e se desenvolveu ao longo de um terreno plano. A cidade possui um custo de vida relativamente alto, comparado às outras cidades africanas. É possível ver vários feitos da engenharia moderna em Abuja, como a torre do Milênio, o Rock Aso, as torres NNPC, a Biblioteca Nacional, o Parque Millenium, a Mesquita Nacional, o Estádio de Abuja e o Complexo Presidencial da Nigéria.

Silas: Poxa, aqui poderia ser qualquer lugar do mundo. Qualquer capital moderna.

Jorge: Quis te trazer aqui para que você visse a modernidade da África, que claro também está presente em várias outras cidades do continente.

Silas: Quando se fala da África na imprensa normalmente colocam savanas com muitos animais selvagens, ou cidades extremamente populosas em aparente confusão, ou campos de refugiados de guerra, ou pessoas morrendo de Aids ou doenças similares, muito mortais... Legal ver que a África é moderna e grandiosa como em outros lugares dos outros continentes.

Jorge: Claro, Silas. Todos esquecemos que há pobreza em muitos lugares considerados ricos e desenvolvidos. Nos Estados Unidos também há pobreza. No Brasil, principalmente no Norte e no Nordeste. Chega de nos prendermos somente na dor, na carência, na subalternidade e no sofrimento. Podemos e devemos ver também o esplendor da África!

Silas: Viva Jorge! Viva a África!

Jorge: Foi ótimo, mas é hora de voltarmos pra casa! Tchau Nigéria! Tchau!

Silas: Até a próxima!

Desaparecem da tela.

Tela preta a frase “A luz com que vês os outros, é a luz com que os outros veem a ti.” Provérbio africano; Em seguida são apresentados o título do desenho animado, os créditos e, por fim, “Animações Revolução” como última tela.

FIM

19

Anexo XIII (Propostas de atividades para o desenho animado “Viagem à África”)

19.1

Proposta I

Durante o vídeo, algumas palavras, frases e objetos foram destacados(as), o(a) professor(a) poderá propor desde a busca de seus significados, até explicações mais detalhadas sobre esses destaques. (Alunos em fase inicial de letramento em língua portuguesa);

→Poderá propor, para alunos que saibam ler frases ou pequenos textos, e estejam capacitados para interpretá-los, que escrevam frases ou mesmo pequenos textos usando os ditos destaques o(a) professor(a), para maior comodidades sua e dos alunos, poderá escrever as palavras no quadro, ou mesmo mostrar as imagens presentes no vídeo, a fim de reavivar a memória dos alunos.

Materiais necessários: Dicionários de língua portuguesa, cadernos, canetas e/ou lápis, lousa, giz e/ou caneta para lousa.

19.2

Proposta II

→Organizar a sala em formato circular para discutir as ações dos personagens do desenho (Pode ser adaptado para as diversas turmas do primeiro ciclo do fundamental, lembrando da importância de pensar esta atividade como uma conversa que instruirá e criará problemas a partir das respostas e dúvidas dos alunos). Perguntas sugeridas:

*Vocês entenderam como eles viajaram? Eles foram para longe? (O(a) professor(a) com uma fita métrica pode medir algo na sala e com essa grandeza chegar aos quilômetros, centenas de quilômetros que separam os países visitados e o Brasil, e a distância entre os deslocamentos feitos pelos personagens dentro do próprio continente africano. Tema relaciona-se com o ensino da matemática, previsto nos PCNs;⁶⁵

*Quantos países vocês acham que a África tem? (Propor leitura e contagem dos países com o uso de um mapa);

*O que vocês sabem sobre os países da África?

*De acordo como o desenho, o que poderia ser visto na África de positivo?

O(a) professor(a) pode propor a confecção de cartazes, a serem expostos pela sala de aula, a partir das respostas dadas, incentivando a ligação dos temas como recortes de jornais, revistas e/ou sites da internet que tratem dos assuntos abordados e conversados.

Materiais necessários: cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

⁶⁵Disponível em <http://portal.mec.gov.br/par/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12640-parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series> acesso em 16/05/2016.

19.3

Proposta III

→Propor para qualquer turma do primeiro ciclo do ensino fundamental a seguinte proposta: “Se pudesse meteletransportar como Silas e Jorge, para que lugar eu iria?”. Aos alunos seria sugerido um desenho sobre este suposto destino e depois de terminado, ele receberia um título ou nome. Feito isso, cada aluno teria a tarefa de contar para toda a turma, qual lugar escolheu e explicar os motivos da escolha. Com base nas respostas, o professor(a) mediará as considerações baseadas nos argumentos do desenho animado.

Materiais necessários: folhas A4 ou ofício, cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

19.4

Proposta IV

O(a) professor(a) combinaria com os alunos uma “viagem a África” de *mentirinha* na qual eles, através de votação, escolheriam um país para ser visitado em conjunto com a professora através da internet. Os alunos ouviriam um pouco de música do país, fotos, pesquisariam curiosidades, sua(s) religião(ões) e etc.

→Ao final, os alunos fariam uma roda para conversarem sobre as descobertas feitas. Pode ser feito com qualquer ano do primeiro ciclo do ensino fundamental.

Materiais necessários: televisão com DVD e vídeos previamente gravados, computador com internet ligado a TV ou a projetor de vídeo.

20

Anexo XIV (Introdução, argumento, ficha técnica e roteiro do filme “África, berço da humanidade” - Histórias e culturas da África)

20.1

Introdução, conceitos a serem explorados, indicações de leitura, indicações de vídeos e objetivos

20.1.1

Introdução

Estimado amigo, os seis desenhos animados que compõem este material possuem dois personagens principais: Silas e Jorge. Eles têm perfis bem delimitados. Jorge é um homem inteligente, com muito conhecimento acumulado, de temperamento calmo e equilibrado.

Silas, o segundo personagem principal, é um homem aparentemente calmo, porém, quando suas verdades são afrontadas, ele se mostra muito nervoso e estressado. O perfil de Silas é inspirado em pessoas do tipo que todos, via de regra, mantêm contato em variados momentos da vida. Tais pessoas, munidas de discurso aparentemente humanista, em suas atitudes práticas do cotidiano, mostram-se preconceituosas, racistas e homofóbicas, manifestando comportamentos, em muitos casos, que chega às vias de uma violência, que pode ser real ou simbólica, mas que causa igual dano àquele que a sofre. A violência não é um traço do personagem Silas, mas poderia ser. Jorge é seu equilíbrio. Muito respeitado por Silas, ele tem abertura para explicar muitas coisas, na busca para que o amigo reflita sobre seus atos e verdades, colocando sempre em evidência, a realidade do outro.

Os desenhos possuem uma ordem sugerida, que pode ser seguida por você ou não: 1º “Para aprender sobre o Jongo”, 2º “Os indígenas não estão parados no tempo”, 3º “Macumba, você sabe mesmo o que é?”, 4º “Os indígenas e a lógica do lucro”, 5º “Viagem a África” e 6º “África, berço da humanidade”.

Neste sexto filme Silas chegará ao seu ponto máximo de mudança, e agora ele, sem Jorge, que não participa deste desenho animado, terá a oportunidade de pôr em prática tudo o que aprendeu e refletiu até o momento. Com isso, o espectador, principalmente o que acompanhou sua trajetória até aqui, poderá experimentar a sensação de interferir no mundo e nas ações das pessoas de forma positiva e verdadeiramente transformadora.

Ao receber uma ligação da escola de seu filho, Silas fica muito aflito e entristecido, e parte imediatamente para o local. Ao chegar Silas encontra seu filho, Lucas, sentado em uma cadeira, com sua professora ao lado, Professora Neusa.

Nas primeiras falas e explicações de Neusa, uma mulher negra alta, o espectador perceberá que a mesma possui um sotaque do sul do Brasil, mais próximo ao do Rio Grande do Sul. O fato da professora ser negra e sulista é proposital. Isto tem como motivo, desconstruir a ideia de que no sul do Brasil não há negros, um dado equivocado, reforçado principalmente por matérias jornalísticas que tratam constantemente dos imigrantes europeus que habitaram o local, formando comunidades aparentemente formadas por pessoas de origem não africana. Mas, em todo o sul do Brasil, há negros, e o filme traz esta informação de forma implícita.

A professora relata a Silas que seu filho usou as palavras “negro” e “africano” de forma depreciativa para com um colega de classe chamado Marcos. A partir deste ponto, Silas e a Professora Neusa buscam argumentos que convençam Lucas de que ele está errado em pensar desta maneira, a partir de dados que tratam do surgimento da vida humana na África, suas migrações para outras partes do planeta e mudanças físicas ocorridas a partir de duas adaptações aos locais aos quais foram expostos durante os milênios de sua evolução.

Lucas é convencido pelo pai e pela professora, e aceita se desculpar com Marcos, que prontamente as aceita. Marcos reflete e se transforma aos poucos como seu pai. Implicitamente é colocado ao espectador se as ações de Lucas não seriam a reprodução das velhas atitudes preconceituosas e ignorantes do pai, expostas nos desenhos anteriores. Para os que assim perceberem, também ficará a certeza de que as mudanças ocorrem o mais rápido quanto elas começam. Lucas amadurecerá e desconstruirá seus preconceitos provavelmente mais rápido do que o pai fez em sua jornada.

Espero que você goste do desenho animado. Assista também aos outros cinco, e assim que possível, compartilhe-os com outras pessoas!

20.1.2

Conceitos a serem explorados: tolerância, evolução, racismo, raça.

20.1.3

Sugestões de leitura

ABREU, M. e MATTOS, H. **Em torno das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: uma conversa com historiadores.** *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, 21 (41), jan./jun., 2008. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21862008000100001

ANDRADE, L. L. S. de; ESTRELA, L. R.; SCARELI, G. **As animações no processo educativo: um panorama da História da animação no Brasil.** Anais do VI colóquio internacional “Educação e Contemporaneidade”. Sergipe. 2012. p. 11. http://educonse.com.br/2012/eixo_08/PDF/52.pdf acesso em 25/07/2015.

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Temas Transversais.** 1998. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

_____. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.** 2004. <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>

Lei 10639 de 2003, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm, acesso em 10/03/2015.

Lei 11645 de 2008, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm, acesso em 10/03/2015.

LIMA, M. **História da África: temas e questões para a sala de aula.** *Cadernos PENESB* n°7. Rio de Janeiro/Niterói, Quartet/UFF, 2006, p. 71-105. http://www.uff.br/penesb/images/jdownloads/Publicacoes/penesb7_web.pdf

- LOPES, N. **Histórias do Tio Jimbo**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.
- OLIVA, A. R. **A história africana nas escolas brasileiras: Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006)**. História. São Paulo, 2009.
- OLIVEIRA, L. F. **História da África e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação de professores de História**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012.
- PANTOJA, S. & ROCHA, M. J. (orgs). **Rompendo silêncios. História da África nos currículos da Educação Básica**. Brasília: DP Comunicações, 2004.
- PEREIRA, A. A. **O Mundo Negro⁶⁶: relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas/FAPERJ, 2013.
- PEREIRA, A. A. **Por uma autêntica democracia racial! : os movimentos negros nas escolas e nos currículos de história**. In *Revista História Hoje*, ANPUH, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em: <http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/article/view/21>, acesso em 31/08/2013.
- SILVA, A. da C. e. **A enxada e a lança: a África antes dos portugueses**. São Paulo: Nova Fronteira, EDUSP, 1992.
- SILVA, A. da C. e. **A África explicada aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

20.1.4

Sugestões de vídeos⁶⁶

I - História da África - Dr^a. Mônica Lima e Souza, da UFRJ
<https://www.youtube.com/watch?v=wuy5CvRFyBQ> acesso em 16/05/2016;

Esta é a 1^a aula do Curso ERER, uma especialização à distância em estudos afros do Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira da Universidade Federal Fluminense - UFF.

II - Alberto Costa e Silva - África

<https://www.youtube.com/watch?v=EnLyIQ4Xpko> acesso em 16/05/2016;

Programa de TV “Espaço aberto”, Globonews literatura.

⁶⁶Todos os textos das indicações foram extraídos dos próprios vídeos no *Youtube*.

III - Alberto Da Costa E Silva - O Retorno Do Filho

<https://www.youtube.com/watch?v=UHgszo3hSfk> acesso em 16/05/2016;

Documentário sobre Alberto Da Costa e Silva - O Retorno Do Filho. 2009

Memórias de Alberto da Costa e Silva do pai, o poeta piauiense Da costa e Silva.

Direção: Douglas Machado

IV - O mito da democracia racial brasileira - Metrópolis 14/05/2014

<https://www.youtube.com/watch?v=WC4wURu8aks> acesso em 16/05/2016;

O mito da democracia racial brasileira é discutido no novo documentário dos cineastas Joel Zito Araujo e Megan Mylan. Eles acompanharam o cantor Netinho de Paula na implantação da TV do Povo, o senador Paulo Paim no momento da aprovação do estatuto da igualdade racial e Dona Miuda uma ativista da luta quilombola no Espírito Santo.

Link do Canal Metrópolis: <http://www.youtube.com/metropolis>

V - TV Cultura CPFL Café Filosófico - O mito da raça

<https://www.youtube.com/watch?v=2I3c2ZsTQzY> acesso em 06/05/2016;

No começo, raça era apenas nação: um grupo humano que percorre a sua própria trajetória no firmamento do tempo. O mito contemporâneo da raça configurou-se há apenas dois séculos, com o "racismo científico". O seu paradigma é a busca da pureza, sob pretexto de estar buscando a célula primeira: ele opera pela separação dos corpos e das descendências. Incorporado ao mundo da política, serviu para a perpetuação de privilégios e hoje, fantasiado de multiculturalismo, é ferramenta para a delimitação de clientelas eleitorais.

Palestra com o Geógrafo Demétrio Magnoli no programa Café Filosófico CPFL

VI - Relações Étnico-Raciais - Profº. Dr. KabengeleMunanga

<https://www.youtube.com/watch?v=7FxJOLf6HCA> acesso em 16/05/2016;

Videaula referente à disciplina de Introdução à Teoria Social e Relações Raciais. Trata-se da 4ª aula do curso ERER - Educação para as relações étnico raciais -, ministrada no período 2009/2010 pelo Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira, elaborado e desenvolvido pelo núcleo de estudos afros da Universidade Federal Fluminense - UFF.

Nesta aula, o professor KabengeleMunanga retoma alguns aspectos gerais sobre o racismo para, posteriormente, abordar a questão particula - rizando o negro ao recorrer aos seguintes subtemas: O outro, sob o título: "No início era o outro bem diferente da gente - o nós e os outros", mantendo, ainda neste item, de maneira ampla, a questão da diferença; seguem-se as considerações sobre o significado da palavra raça, a discussão sobre a palavra racismo seguida de reflexões sobre a relação entre racismo e diferença. Biologização das línguas, cultura e criminalidade é um dos subtítulos da parte que discute inicialmente aspectos relativos à raça ariana, seguida de considerações sobre culturas negra, branca e amarela e sua racialização.

"Como explicar a diversidade biológica humana" é outro item que aborda aspectos biológicos vinculados à raça.

VII - A Jornada da Vida vai ao berço da humanidade

https://www.youtube.com/watch?v=_ConZCyhRL8 acesso em 16/05/2016;

Série produzida para o programa Fantástico da Rede Globo de televisão;

Repórteres: Sônia Bridi e Paulo Zero.

20.1.5 Objetivos

- Introduzir e problematizar o racismo;
- Inserir o continente africano a formação da humanidade;
- Dialogar sobre as diferenças e semelhanças dos diferentes povos que habitam a Terra;
- Pôr em debate ideias pré-concebidas de certo e errado;

20.2

Argumento

A África é vista por muitos como o continente da miséria, das doenças, da inferioridade, da maioria negra, principalmente abaixo do Saara. Mas é também, segundo a maioria dos estudos históricos e arqueológicos o berço da humanidade, ou seja, o homem como conhecemos hoje, surgiu na África e ao

longo de milhares de anos migrou para os outros continentes. O desenho animado “África: continente de toda a humanidade” tem como proposta criticar os preconceitos remetidos aos africanos a partir da reflexão básica de que todos os seres humanos tem origem em África. Neste filme, Silas terá a oportunidade de ser protagonista em uma ação em defesa do povo negro e da importância da História da África para a humanidade.

20.3

Ficha técnica do desenho animado em formato de curta metragem

Título: “África, continente de toda a humanidade”

Direção, edição, dublagem, roteiro e argumento: Rafael Bastos A. Privatti

Duração: 10 minutos e 57 segundos

Ano de produção: 2016

Personagens: Silas, Lucas, Marcos e Professora Neusa.

20.4

Roteiro do curta metragem de animação

Tela preta com a frase inicial “Um povo que não conhece a sua história e a sua cultura é como uma árvore sem raiz” Marcus Mosiah Garvey; E o título do desenho animado apresentado por “Animações Revolução”:

Cena 1: Silas está em sua casa estudando quando recebe um telefonema, é a professora de seu filho Lucas:

Silas: Alô. Pois não. É sim, é o pai dele. O que? ... Como é possível? ...Eu estou a caminho! Estou a caminho!

Cena 2: Silas caminha toda a rua em frente a sua casa...

Cena 3: Corte para a porta da escola, com Silas caminhando nas imediações da escola; Atravessa a rua e entra no terreno da escola;

Cena 4: Silas chega a sala de aula e encontra a Professora Neusa e seu filho Lucas:

P. Neusa: Pai, o Lucas estava ofendendo um amigo “daí”, e isso é muito grave! O problema não é o que ele disse “daí”, mas sim como ele disse. De forma ofensiva, ríspida e superior. Ele disse: “Seu africano, seu preto!”, a seu colega Marcos.

Silas: Agora... é possível uma coisa dessa? Meu filho, todos nós somos africanos de alguma forma...

Lucas: O que? Eu sou brasileiro e eu sou branco. Não sou africano! Então também não sou negro! Ué! Não é assim?

P. Neusa: “Báh” Lucas “guri”, teu pai está certo. A humanidade surgiu na África, então, por mais que você não saiba disso, há milhares de anos só havia humanidade na África. De lá partiram, a pé, os homens e mulheres que povoaram o mundo. Então, querendo ou não “guri”, os teus e os meus antepassados, os de todos os humanos, de uma forma ou de outra partiram de lá, da África!

Silas: Isso meu filho, tua professora está certa!

Lucas: Não é possível, que história é essa? Nunca ouvi falar disso!

P. Neusa: “Báh” recentemente um estudo mostrou que os humanos surgiram em uma localidade perto, entre as atuais África do Sul e Namíbia. Metade dos 200 mil anos de existência dos homens na Terra foram passados na África!⁶⁷ E é no vale de Afar, em um país chamado Etiópia, que foram encontrados os ossos dos primeiros de nossa espécie, o Homo Sapiens!⁶⁸

Silas: É, é isso mesmo! Não há razão para ofender ninguém nesta vida, muito menos esta.

Lucas: Tá bom, então como que eu não tenho a pele preta. Por que eu sou branco? Não sou como nenhum africano que já tenha visto na TV ou na internet!

P. Neusa: Querido, segundo estudos recentes, mais uma vez falando, o corpo dos nossos antepassados humanos era repleto de pelos, como macacos “báh”, mas não eram macacos, eram primatas, mas não macacos “daí”. Eles eram caçadores-coletores que viviam nas zonas tropicais da África, onde havia alimentos e água em grande quantidade “guri”, e o clima era agradável “báh”. Nessas condições, os pelos ajudavam a segurar o calor do corpo. Mas, há cerca de 2 milhões de anos, no entanto, a Terra foi atingida por uma série de mudanças no clima, e as florestas

⁶⁷Informação extraída de Scientific American Brasil através do endereço: www2.uol.com.br/sciam/noticias/origem_aficana_do_homem_e_determinada_com_precisao.html acesso em 20-01-2016.

⁶⁸Informação extraída do Programa “Jornada da Vida” do programa Fantástico através do endereço: g1.globo.com/fantastico/noticia/2014/12/jornada-da-vida-viaja-ate-o-berco-da-humanidade-etiofia.html acesso em 20-01-2016.

mudaram. Os hominídeos, nossos ancestrais da época, começaram, então, a se locomover cada vez mais para conseguir alimentos “báh”. Ao mesmo tempo, eles passaram a desenvolver um cérebro cada vez maior, o que foi fundamental para o surgimento do Homo Sapiens “daí”, nossa espécie! O órgão, no entanto, era extremamente sensível a grandes temperaturas. A maior mobilidade e a sensibilidade ao calor se tornaram uma combinação perigosa “báh”. Assim, hominídeos com menor quantidade de pelos se tornaram mais preparados para sobreviver e passar sua genética adiante “daí”, eles eram naturalmente selecionados. Começamos a perder nossos pelos para liberar melhor o calor do corpo “daí”. Hoje, os humanos são os únicos primatas, e dos raros mamíferos, com poucos pelos no corpo. No entanto, ao perderem os pelos, os hominídeos mamíferos se tornaram extremamente frágeis ao sol da África tropical “daí”, SUA PELE, preste atenção “guri”, SUA PELE ERA MUITO CLARA, COMO A DOS CHIMPANZÉS. (Foto de Chimpanzé sem pelos aparece na tela). Ao absorver as grandes quantidades de raios ultravioletas que existiam no local, eles podiam sofrer várias queimaduras, “báh” sérias mesmo, desenvolver diversos tipos de câncer, além de perder vários nutrientes da pele “báh”. Com isso, a pele desses ancestrais foi ficando cada vez mais rica em melanina, que é “báh” um pigmento responsável por escurecer a pele e protegê-la dos raios ultravioleta. Quanto mais negra é a pele, mais melanina ela contém. A perda de pelo foi solucionada com a mudança da cor da pele “guri”. Quando há mais ou menos 80000 anos, os primeiros humanos começaram a deixar o continente “daí”, rumo à Europa e à Ásia, em várias e contínuas levas de migração, passaram a encontrar novos ambientes, com latitudes e altitudes maiores, e menores quantidades de raios ultravioleta passaram a atingir suas peles.⁶⁹ A partir deste momento as peles tiveram que mudar novamente, e novamente, e novamente “guri”. Não por serem melhores ou piores, mas para se adaptarem as condições físicas do planeta. Tú sabe que o planeta não “é tudo igual”, “báh”, nós vimos isso na aula. Há vários climas e vegetações. Os humanos que sobreviveram se adaptaram ao longo de milhares de anos.

⁶⁹Informação extraída da Revista Veja através do endereço: veja.abril.com.br/noticia/ciencia/a-pele-atraves-da-historia acesso em 20-01-2016.

Silas: Foi na África que surgiram os primeiros povos, os primeiros grupos unidos por razões as mais diversas, como por exemplo, proteção, busca de alimentos, abrigo... Na África surgiram as primeiras famílias.⁷⁰

Lucas: Puxa, que vergonha... eu não sabia disso...

Silas: Ter a certeza que todos os homens vieram da África já é um primeiro passo para convivermos com nossas diferenças. Os seres humanos não são iguais, passaram por processos variados de adaptação. O racismo foi construído para nos colocar em prateleiras, fazendo julgamentos entre os melhores e os piores. O fundamental que queremos que você compreenda filho, é que há diferenças, mas elas não colocam ninguém acima ou abaixo do outro. E que podemos conviver e compreender melhor o outro, nos colocando em seu lugar!

P. Neusa: “Báh” Lucas, agora que tú compreendestes o peso das tuas ofensas, porque você quis entregar as palavras preto e africano como algo tão ruim, e agora, ao que parece, percebeu que não há razão para pensar assim, “báh”, vá falar com o “guri” Marcos teu amigo. Peça desculpas a ele “Tchê”!

Lucas: Sim Professora... Sim... (Cabeça baixa e gestos de desapontamento)

Cena 5: No corredor, Lucas e Marcos se reencontram aos olhos de Silas e da Professora Neusa

P. Neusa: Marcos, Lucas quer te dizer umas palavrinhas..

Lucas: Desculpe Marcos... foi mal cara, foi mal...

P. Neusa: Fale mais Lucas... Fale mais! Sobre o que conversamos lá dentro? Heim? O que conversamos?

Lucas: Não deveria ter tentado te ofender te chamando de preto ou africano, porque isso não deve ser uma ofensa... um dia o meu tatatatata vô, lá atrás sabe, no passado sabe, também foi africano e também foi preto... Sabe, não há nada errado com isso... Me desculpe... Não vou fazer mais amigo... Foi mal...

Marcos: Tudo bem... já passou amigo... Tudo bem, já passou...

Lucas: Passou nada! Passou nada! Quero que todos saibam o que a professora e meu pai me contaram! Quero que todos saibam! Vamos criar um filme, vamos

⁷⁰Inspirado em História da África – Dr^a Mônica Lima e Souza, UFRJ. Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=wuy5CvRFyBQ> acesso em 20-01-2016

fazer um blog, um site...Vamos fazer o que a gente puder! Todo mundo vai ter que me ouvir... Sabe, isso é muito importante, isso é muito importante...

(Lucas continua a falar e o volume de sua voz vai diminuindo.)

Ao final, aparece a frase: “Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender. E se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”. Nelson Mandela; o título do desenho animado, os créditos finais e por fim “Animações Revolução” na última tela preta.

FIM

21

Anexo XV (Propostas de atividades para o desenho animado “África, berço da humanidade”)

21.1

Proposta I

Durante o vídeo, algumas palavras, frases e objetos foram destacados(as), o(a) professor(a) poderá propor desde a busca de seus significados, até explicações mais detalhadas sobre esses destaques. (Alunos em fase inicial de letramento em língua portuguesa);

→Poderá propor, para alunos que saibam ler frases ou pequenos textos, e estejam capacitados para interpretá-los, que escrevam frases ou mesmo pequenos textos usando os ditos destaques o(a) professor(a), para maior comodidades sua e dos alunos, poderá escrever as palavras no quadro, ou mesmo mostrar as imagens presentes no vídeo, a fim de reavivar a memória dos alunos.

Materiais necessários: Dicionários de língua portuguesa, cadernos, canetas e/ou lápis, lousa, giz e/ou caneta para lousa.

21.2

Proposta II

Organizar a sala em formato circular para discutir as ações dos personagens do desenho (Pode ser adaptado para as diversas turmas do primeiro ciclo do fundamental, lembrando da importância de pensar esta atividade como uma conversa que instruirá e criará problemas a partir das respostas e dúvidas dos alunos). Perguntas sugeridas:

*Por que Silas, o pai do menino ficou tão preocupado?

*A atitude de Lucas, o filho, estava correta? Por quê?

*Alguém da sala já sofreu algum tipo de preconceito? Qual? Como você se sentiu? (Esta parte pode ser feita por escrito ou mesmo em destaque ao grupo para evitar constrangimentos);

*Por que ser preto, negro, africano, mulher, e etc. não deve ser encarado como um xingamento? (desenvolver a ideia da construção do peso negativo das palavras).

→O(a) professor(a) pode propor a confecção de cartazes, a serem expostos pela sala de aula, a partir das respostas dadas, incentivando a ligação dos temas como recortes de jornais, revistas e/ou sites da internet que tratem dos assuntos abordados e conversados.

Materiais necessários: cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

21.3

Proposta III

Uma das necessidades mais urgentes dos relacionamentos escolares é a identificação do bullying⁷¹. Não é fácil, pois nem todo ato pejorativo ou agressivo é bullying, mas é preciso estar atento, dia a dia, às repetições e comportamentos dos alunos.

→A proposta propriamente dita seria a de cada aluno expor em um pequeno papel um sentimento em relação ao bullying. Em seguida, estes sentimentos seriam agrupados em cartolina ou papel 40 quilos, sendo postos em local visível e acessível na sala de aula. Toda vez que alguém se sentisse como em um dos sentimentos listados, uma bolinha vermelha seria marcada ao lado do mesmo, também podendo se expressar com a fala, em grupo ou sozinho, ou mesmo com um desenho sobre o sentimento.

O(a) professor(a) buscará desconstruir as motivações para os sentimentos ruins, tal como a professora Neusa faz no desenho animado.

Poderá ser realizada com todas as turmas do primeiro ciclo do fundamental.

Materiais necessários: folhas A4 ou ofício, cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.

⁷¹Termo largamente utilizado para descrever atos de violência física ou psicológica intencionais e repetidos, praticados por um indivíduo ou grupo de indivíduos, causando dor e angústia e sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder.

21.4

Proposta IV

Os alunos devem pesquisar com seus pais os nomes de seus avós e, se possível de seus bisavós, depois, suas atividades profissionais, locais de nascimento e os locais em que transcorreram a vida. A partir de si mesmos, os alunos serão estimulados a construir suas árvores genealógicas.

→Ao final, o(a) professor(a) teria a tarefa de explicar, que tal como no filmes, muitos antepassados e anos atrás, todos nós surgimos da África, e que árvore familiar de todos, de certa forma se toca em algum lugar do passado.

As árvores seriam fixadas na sala de aula com informações que remetam a atividade e a África como o berço da humanidade.

Materiais necessários: cartolinas e/ou papéis 40 Kg, jornais e revistas usados para recortar, computadores com internet (se possível), canetas, lápis e canetinhas.