TERRITÓRIOS DE SABERES:

escola, universidade e comunidade

Organizadoras:
Berenice Vahl Vaniel e
Letícia da Costa Chaplin

pragmatha

BERENICE VAHL VANIEL
LETÍCIA DA COSTA CHAPLIN
Organizadoras

TERRITÓRIOS DE SABERES:
escola, universidade e comunidade

PRAGMATHA
SÃO PAULO
2026

Pragmatha Editora
www.pragmatha.com.br

Edição: Sandra Veroneze
Identidade Visual: Pragmatha
Diagramação: Franciely Sampaio
Revisora: Elisa Moraes Garcia
Copyright: do Organizador
Todos os direitos reservados.
Proibida a reprodução total ou parcial
sem a expressa autorização.

Conselho Editorial:
Artur Emílio Alarcon Vaz - FURG
Bianca Ramires Acosta - IFRS Campus Alvorada
Dênis Moura de Castro - UNIPAMPA
Jaqueline Cunha - IFRS
Márcia Letícia Gomes - IFRO
Rita Cavalcanti Colégio de Aplicação - UFRGS
Rosane Cardoso - UCS
Sisney Darcy Vaz da Silva Júnior - IFSUL



Dados Internacionais de Catalogação
T327 Territórios de saberes: escola, universidade e comunidade / Berenice Vahl Vaniel, Letícia da Costa Chaplin, organizadoras. -- São Paulo: Pragmatha, 2026.
177 p. ; 14 x 21 cm.
Inclui referências bibliográficas.
ISBN 978-85-8434-371-3
1.Professores – Formação. 2.Professores e alunos. 3.Direitos humanos – Estudo e ensino. 4.Cidadania – Estudo e ensino. 5.Racismo. 6.Negros – Identidade racial. I.Vaniel, Berenice Vahl. II.Chaplin, Letícia da Costa.

CDU 371.13
37:342.71
CDD 370.71
370.115

Catalogação na publicação:
Bibliotecária Carla Maria Goulart de Moraes – CRB 10/1252

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 10

PARTE I

CAMINHOS PARA UM FUTURO ANCESTRAL: EXPERIÊNCIAS DE ORGANIZAÇÃO E MEDIAÇÃO CULTURAL NA 11ª FEIRA MUNICIPAL DO CONHECIMENTO 19
Priscila Ferreira

BENZIMENTO CULTURA E CIÊNCIA: CAMINHOS PARA UMA AGROECOLOGIA DE CURA..... 25
Simone Fernandes Mathias

EDUCAÇÃO E A COSMOPERCEPÇÃO AFRICANA: conversas que aproximam 32
Maria Heloisa Martins da Rosa/helô miléo

RACISMO IMPLÍCITO E ATITUDES DE POSICIONAMENTO 45
Faustia Cristiani Fanka Corrêa, Maria Fernanda Gonçalves Pires, Milena Barreto Gonçalves Rosa

TECNOLOGIAS AFRICANAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A HISTÓRIA DO BRASIL: AFRICANOS, AFRO-BRASILEIROS E A CIÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO 53
Deise Vieira Alves

EXPERIÊNCIA DE UMA PIBIDIANA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: A PRÁTICA INVESTIGATIVA COMO CAMINHO PARA DESCOLONIZAR SABERES 58
Geísa Pinto Ferreira, Ana Paula Franken Izé, Berenice Vahl Vaniel

PROPAGAÇÃO DE CALOR E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: APRENDENDO COM A HISTÓRIA DE MARTA 69
Juliana Petry Rodrigues

RAÍZES QUE BRINCAM..... 78
Débora Sartori

BRINCAR, APRENDER E PROTAGONIZAR: O OLHAR DE UMA PIBIDIANA SOBRE A LUDICIDADE NOS ANOS INICIAIS..... 85
Kauany Alves Mendes, Daniele Simões Borges

A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS PARA ALÉM DO NOVEMBRO NEGRO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PIBID 91
Kauany Thais Macedo Niedsberg, Mayara Benjamin de Oliveira, Daniele Simões Borges

PROJETO LINGUAGENS E EXPRESSÕES NEGRAS NA ESCOLA.....97
Aline Nardes dos Santos, Letícia da Costa Chaplin, Leila Pinto Nunes, Débora Suelen de Souza Oliveira, Ana Teresa Santana

SARNDBOX COMO FERRAMENTA DE APOIO AO ENSINO DAS GEOCIÊNCIAS.....105
Aline Vinícius B. Schwanz, Denis L. Maass, Gracieli Trentin

ENTRE CENÁRIOS DE CONTATO LINGUÍSTICO NA SERRA DOS TAPES: O POMERANO EM SÃO LOURENÇO DO SUL.....111
Cláudia Camila Lara, Brendow Filype Souza da Silva, Bruna Letielle Rojahn Maass, Elaine da Silva Specht, Guilherme Braga Ribeiro

PARTE II

GOTAS NA HORTA 118
Cláudia Eduarda BlankLindemann; Raquele Wieth Wilke; Nóris Beatriz Costa Ney

MODELAGEM DO PERFIL DE CRESCIMENTO DE MILHO (ZEA MAYS) EM UMA HORTA ESCOLAR EM SÃO LOURENÇO DO SUL 122
Amanda Moreira Oliveira, Gabriela Hartwig Aráujo, Hévelin da Silva Macedo, Laura da Fonseca Viegas Sell, Vinicios da Silva Jardim. Orientadores: Jorge Luiz de Mello Caurio Junior e Clarisse Brinck Brum

CULTURA AFRICANA: CONHECER E VALORIZAR..... 127
Isabella Valentina Carcasses Bandeira, Theo Pinheiro Correia, Sophia da Silva Moreira, Eduarda Westfall Schmiele, Dominick Ribeiro Soares. Orientadora: Faustia Cristiani Fanka Corrêa

ARTISTAS NEGROS: PESQUISA E EXPOSIÇÃO PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA 131
Matheus Nebel Carmona, Isadora Pereira Cunha, Ângelo Gabriel Lima Fonseca, Ana Clara OliveiraTessmer, Anna Eloiza Maass Zahn. Orientadores: Faustia Cristiani Fanka Corrêa Borges, Raquel Vergara Corrêa

AS DIFERENÇAS: ASSIM COMO AS FLORES, PESSOAS TÊM CORES DIFERENTES 135
Gillian Radunz, Orientadora: Claudete Schmalfuss

TAMBORES DA ANCESTRALIDADE: RITMOS QUE CONTAM HISTÓRIAS 139
Paloma Strelow Ferreira, Rafaela do S. Marques, Ana Carolina Wasckow, Sofia Pereira Oliveira, Gustavo Wagner Cestito. Professores orientadores: Maria Cláudia Martins, Tainã da Silva Rodrigues, Lenon Silveira de Sá Britto.

CIRCUITOS ELÉTRICOS : O LEGADO DE LEWIS LATIMER SOBRE A LUZ E O CONHECIMENTO 143
Giovana Hübner, Néfton Goltran Gehrke Westphal, Pablo Wickboldt, Rafael Augusto Gehrke Timm, Rayana Andréia Wolter Bartz. Professoras orientadoras: Ana Paula Franken Izé, Geisa Ferreira, Vera Timm Jeske

ROBÓTICA SUSTENTÁVEL COM MATERIAIS RECICLÁVEIS NOS ANOS INICIAIS 146
Gabriel Klum Heidmann; Raissa Lopes Blank. Orientadora: Michele Hax

MAX AMBIENTAL: GINCANA DOS 4 ELEMENTOS 150
Pedro Soares Petri, Luan Maass Podewils, Julia Krewps de Souza, Helena Radmann Becker, Valéria Drawanz Hüttner, Josiele da Rosa Peters

MOVIMENTO ANCESTRAL: CORPO, RITMO E MEMÓRIA 1543
Bernardo Araújo Logo Sosnowski, Morgana Saalfeld de Freitas, Paula Blodorn, Agatha Buttenbender Gonçalves, Pietra Vasconcelos. Professores orientadores: Fátima Daniela Ortiz Zitzke, Lenon Silveira de Sá Brito, Tainã da Silva Rodrigues

HÁ UMA DIMINUIÇÃO NA PRODUÇÃO DE OVOS? FATO OU FAKE? 156
Brenda Bartz Käms, Talita Stöcker Soares Mühlenberg, Yasmin Corrêa, Isabella Santanna. Orientadores: Taís de Paula Peres, Josiele da Rosa Becker Peter, Helena Radmann

ARTE DE COZINHAR: APRENDENDO COM RECEITAS 160
Bianca Podewils Hubner, Ana Luiza Janke, Bruno da Silva Pereira, Nicolas Radunz Seefeldt. Professora orientadora: Franciele Strelow Ludtke

SEMENTE, POR ONDE ANDEI? UMA JORNADA PELA ANCESTRALIDADE VIVA 163
Bianca Podewils Hubner, Ana Luiza Janke, Bruno da Silva Pereira, Nicolas Radunz Seefeldt. Professora orientadora: Franciele Strelow Ludtke

CHRISTINA MORAIS: explorando a ancestralidade e a ciência de maneira lúdica 168
Sara Evangelista do Vale, Jennifer Forster Rodrigues, Eva Rafaela Wrage da Cunha, Alícia Amaral Soares, Antonyelle Ferreira Gonçalves, Arthur da Rosa Nickel de Oliveira, Endriw Josué de Ferreira da Silva, Gael Ferreira Carvalho, Giovana Nascimento Mendes, Helena Schwantz da Silva, Isabella Neves Bergmann, Luiz Phelipe Mendes Medeiros, Martina Miranda Bergmann, Mizael Mendes Nascimento, Nícolas Adriel Büttembender Mourão, Théo da Silva, Theodora Freitas Fonseca, Valentim Silva Soares. Professora orientadora: Ana Paula Franken Izé.

CULINÁRIA AFRICANA: O FEIJÃO CAUPI 172
Professora orientadora: Aline Klein Franz

BICHOS DO BRASIL 175
Professora orientadora: Talita Steinmetz Böhlke Milech

APRESENTAÇÃO

Este e-book é resultado das atividades realizadas durante o desenvolvimento da **11ª Feira Municipal do Conhecimento de São Lourenço do Sul: caminhos para um futuro ancestral**, realizada com recursos disponibilizados pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FNDCT, do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação – MCTI, como parte do Programa Pop Ciência, do Ministério Educação – MEC, como parte do Programa Escola em Tempo Integral e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

A **11ª Feira Municipal do Conhecimento de São Lourenço do Sul: caminhos para um futuro ancestral** (FMC-SLS) constituiu-se como uma ação alinhada aos princípios estabelecidos pela Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatória a inclusão da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" nos currículos da educação básica, bem como pelo Decreto nº 4.886/2003, que institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR). Nesse contexto, o evento contribuiu para a promoção do acesso à pesquisa, à produção científica, aos bens culturais e à valorização da diversidade étnico-racial, articulando ciência, cultura e literatura em processos formativos voltados à construção de uma educação comprometida com as diversidades e um futuro mais equânime. Ao ampliar os espaços de reflexão e aprendizagem para além da

sala de aula, a Feira favoreceu o desenvolvimento de práticas investigativas e o diálogo entre diferentes saberes experimentados pela escola, pela universidade e pela comunidade. Desse modo, contribuiu para o fortalecimento da consciência crítica acerca das relações étnico-raciais e para a formação de estudantes, professores e professoras, reafirmando a importância da educação como instrumento de promoção da igualdade e de reconhecimento da pluralidade que constitui nossa sociedade brasileira.

A proposta foi realizada em três etapas, quais sejam:

a) formação de professores/as multiplicadores/as a partir do educar pela pesquisa sob a ética da educação antirracista, da interdisciplinaridade como princípio formativo e da reflexão sobre os desafios, as potencialidades das tecnologias digitais e sociais em um contexto diverso e pluriétnico;

b) realização da Feira de Conhecimento nas escolas da Educação Básica participantes, sejam elas públicas, da rede municipal ou estadual de ensino, ou particulares;

c) realização da 11ª FMC-SLS: caminhos para um futuro ancestral, na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia – SNCT, em 2025, de abrangência municipal, executada por docentes e acadêmicos/as da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Campus São Lourenço do Sul, em parceria e cooperação com diretores, coordenadores pedagógicos e docentes da Educação Básica, Associação do Movimento Negro Kizumbi Ponto de Cultura e Memória Quilombo Maria Lina e Embrapa Clima Temperado.

O município de São Lourenço do Sul, o qual dista cerca de 200 quilômetros da capital Porto Alegre, possui uma extensão territorial, segundo o IBGE (2024), de 2.039,257 km² e, conforme o censo de 2022, possui 41.283 habitantes. São Lourenço do Sul é formada por diversas etnias, entre elas a comunidade pomerana e

a negra, com papéis fundamentais na construção e no desenvolvimento do município. Espalhadas pelo interior da localidade, existem seis comunidades quilombolas, que representam a resistência e a ancestralidade da cultura negra na construção da história do município. São eles:

a. Quilombo do Rincão;
b. Quilombo do Boqueirão;
c. Quilombo Coxilha Negra;
d. Quilombo do Torrão;
e. Quilombo da Picada;
f. Quilombo Monjolo.

No ano de 2022, as escolas públicas de São Lourenço do Sul registraram um IDEB de 5,8 nos anos iniciais e de 4,8 nos anos finais. Esse resultado ficou abaixo da média nacional de 6,0 e também não alcançou a projeção estipulada de 5,6 para o período (IBGE, 2022). Segundo o PNUD, Ipea e FJP[1] (2013), o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de São Lourenço do Sul era considerado médio em 2010, com um valor de 0,687, inferior à média do Rio Grande do Sul (0,746). O IDHM é calculado com base em três dimensões: a expectativa de vida ao nascer, o nível de escolaridade da população e o padrão de vida.

É nesse contexto que se insere o projeto da Feira do Conhecimento e, atenta aos processos de inclusão engendrados no cenário nacional e reconhecendo as particularidades desse cenário, a Universidade Federal do Rio Grande - FURG tem se consolidado como referência no desenvolvimento de ações pioneiras que promovam a valorização do território em que se insere, fortalecendo

[1] PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD); INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (Ipea); FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO (FJP). Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, 2013. Disponível em: Atlas Brasil. Acesso em 15 fev. 2024.

o diálogo entre universidade, comunidade e saberes locais. No Campus São Lourenço do Sul, a FURG[2] criou, em 2013, o curso de Licenciatura em Educação do Campo: ênfase em Ciências da Natureza e Ciências Agrárias, cujo objetivo é formar educadores/as para "atuar de maneira crítica, criativa, ética e solidária no âmbito da Educação Básica, tendo em vista o fortalecimento da identidade do campo" (FURG, 2018). Já em 2020, o campus passou a contar com o curso de Licenciatura em Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa, visando fortalecer a formação de educadores/as na Educação Básica, com o objetivo de "formar profissionais com domínio da linguagem verbal e das metalinguagens, da compreensão dos fenômenos linguísticos e literários, capazes de fazer a transposição didática e demonstrar sensibilidade às diversidades linguísticas culturais, cientes do impacto das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem" (FURG, 2023, p. 13-14).

Nesse sentido é que a proposta da 11ª FMC-SLS: caminhos para um futuro ancestral assume o educar pela pesquisa[3] (Moraes, Mancuso, 2004) como princípio pedagógico e propõe desenvolver-se a partir da abordagem sociocultural, pois "apostar nesses princípios significa apostar no diálogo, na leitura, na escrita, na elaboração e na negociação de argumentos fundamentados empírica e teoricamente." (Moraes, Ramos, Galiazzi, 2004, p. 97). Também parte de uma noção de educação como espaço de possibilidades (Hooks, 2013), que permite aos sujeitos criarem espaços democráticos de construção coletiva, cruzando fronteiras

[2] UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG). *Projeto pedagógico do Curso Licenciatura em Educação do Campo - Ênfase em Ciências da Natureza e Ciências Agrárias*: aprovado pelo Conselho Universitário em 2013. Rio Grande: FURG, 2018.

[3] MORAES, R; RAMOS, M. G; GALIAZZI, M.C; *A epistemologia do aprender no educar pela pesquisa em Ciências: alguns pressupostos teóricos*. In MORAES, R; MANCUSO, R. *Educação em Ciências*: produção de currículos e formação de professores. Unijuí. 2004.

em prol do exercício de sua liberdade de ser, conviver e aprender.

O chão da escola é, sem dúvida, espaço privilegiado para a valorização da diversidade pluriétnica em diálogo com o educar pela pesquisa, pois promove o protagonismo de grupos historicamente silenciados na construção de saberes que aliem a ciência aos conhecimentos oriundos de culturas ancestrais. Como bem afirma Bárbara Carine[4] (2023):

> A escola é um complexo social fundamental no processo de transformação da realidade social; ela é influenciada pelo sistema, ao passo que, em contrapartida, também o influencia, uma vez que forma as pessoas que vão ocupar e ajudar a construir todas as demais instâncias sociais. (Carine, 2023, p. 147)

Assim, partindo da escola, a FURG propôs que a 11ª FMC-SLS: caminhos para um futuro ancestral tomasse como ponto de partida o seguinte tema: "O futuro é ancestral." A expressão, associada ao pensamento de Ailton Krenak, propõe uma reflexão crítica sobre as concepções modernas de progresso e sucesso que frequentemente desvinculam o futuro das experiências históricas e dos saberes acumulados pelas comunidades e pelos povos originários. Na concepção do ambientalista, filósofo e escritor brasileiro Ailton Krenak[5] (2022), a construção de futuros mais sustentáveis e socialmente equânimes depende da valorização das memórias coletivas, das relações de pertencimento ao território e dos conhecimentos tradicionais, sistematicamente apagados pelos processos coloniais e pela lógica desenvolvimentista que colocam o ser humano como o único e inigualável centro de onde emergem todos os saberes e conhecimentos. Nessa perspectiva, a ancestralidade não é compreendida como um retorno nostálgico ao passado, mas como uma fonte inesgotável de ensinamen-

[4] CARINE, Bárbara. *Como ser um educador antirracista*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

[5] KRENAK, Ailton. *Futuro ancestral*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

tos éticos, culturais e políticos capazes de orientar modos de vida comprometidos com a preservação das diversidades humana e ambiental. O conceito de futuro ancestral sintetiza, portanto, a ideia de que a imaginação de outros futuros exige o reconhecimento e a escuta daqueles saberes historicamente excluídos dos projetos hegemônicos de sociedade.

Vislumbramos, com isso, uma Feira do Conhecimento que imagine um futuro no qual se conjuguem os avanços científicos com o reconhecimento de saberes originários, que não somente nos permitem enfrentar as adversidades que marcam nosso tempo, como também nos convidam a reconhecermos quem somos, como nos constituímos por meio dos elos que costuram nossa própria ancestralidade.

Ao encontro disso, Krenak (2022) salienta a invocação dos ancestrais como processo fundamental na educação escolar. Partindo de um discurso do Papa Francisco acerca dessa necessidade, o autor observa que "[...] a ideia foi abandonada no século XX como se fosse um atributo das culturas antigas e 'primitivas'" (p. 57). No entanto, retornar à ancestralidade, segundo ele, é imprescindível para lidarmos com as crises ambientais, sociais e econômicas que estamos vivendo e para as quais a ciência deve constantemente buscar soluções. Afirma Krenak (2022, p. 58) que esse processo de retomada nos permite "dissolver fronteiras culturais e raciais, [...] para que a gente possa falar de uma maneira mais respeitosa da diversidade cultural e da pluralidade da vida. Essas ideias deveriam orientar todo o repertório de quem trabalha com educação."

Em tempos de intensa crise climática, pela qual São Lourenço do Sul e muitos outros municípios gaúchos foram marcados no episódio das enchentes de 2024, compreender que o futuro é ancestral consiste, primordialmente, em centralizar os percursos epistêmicos de povos e comunidades tradicionais, em especial

aqueles que constituem o território lourenciano, aliando tais saberes a ações de educação e divulgação científicas. Tal temática permite, ainda, o trabalho multidisciplinar envolvendo todas as áreas de conhecimento que estruturam a Educação Básica, propondo percursos reflexivos e investigativos que articulem escola, universidade, movimentos sociais, entre outras instituições.

Desse modo, considera-se que a **11ª Feira Municipal do Conhecimento de São Lourenço do Sul: caminhos para um futuro ancestral** alcançou seu objetivo geral ao promover a investigação científica no âmbito da Educação Básica do município, estimulando o diálogo entre conhecimentos científicos e saberes tradicionais. Ao favorecer essa articulação, o evento contribuiu fortemente para a reflexão sobre perspectivas de futuro comprometidas com a justiça socioambiental, a valorização da diversidade de saberes e o reconhecimento das experiências históricas e culturais que constituem nosso território, numa confluência entre escola, universidade e comunidades, bem ao gosto do que nos ensina Antonio Bispo dos Santos[6] (2023):

> Não tenho dúvida de que a confluência é a energia que está nos movendo para o compartilhamento, para o reconhecimento, para o respeito. Um rio não deixa de ser um rio porque conflui com outro rio, ao contrário, ele passa a ser ele mesmo e outros rios, ele se fortalece. Quando a gente conflui, a gente não deixa de ser a gente, a gente passa a ser a gente e a outra gente - a gente rende. A confluência é uma força que rende, que aumenta, que amplia. Essa é a medida. (Santos, 2023, p. 15).

Esta obra, enfim, está dividida em duas partes: artigos com resultados de projetos desenvolvidos pela universidade e pela escola e os projetos apresentados pelos estudantes na **11ª Feira Municipal do Conhecimento de São Lourenço do Sul: caminhos**

[6] SANTOS, Antonio Bispo. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubi Editora/PISEAGRAMA, 2023.

para um futuro ancestral.

Na primeira parte do E-book, o leitor e a leitora encontrarão um mosaico de experiências que mergulha na educação para as relações étnico-raciais, na valorização das tecnologias e da cosmopercepção africana, assim como no resgate de saberes tradicionais, como o benzimento e a agroecologia. Além disso, as produções discutem o cotidiano da sala de aula e o impacto de programas de formação como o PIBID, demonstrando como a prática investigativa e a ludicidade atuam como caminhos potentes para descolonizar saberes, construindo perspectivas de futuro comprometidas com a justiça socioambiental e a valorização da diversidade.

A segunda parte reúne relatos de pesquisas de estudantes da Educação Básica e seus professores orientadores. Os projetos abordam robótica com materiais recicláveis, circuitos elétricos baseados em Lewis Latimer, modelagem do crescimento do milho, automação de horta com Arduino e produção rural, biodiversidade nativa, valorização da história e da cultura afro-brasileira, englobando o combate ao racismo, o estudo de personalidades negras, a culinária tradicional e manifestações artísticas.

Para concluir esta apresentação, esperamos que os textos e materiais reunidos neste volume contribuam para ampliar reflexões, suscitar novos diálogos e manter aquecida nossa defesa intransigente de uma educação pública comprometida com a produção de conhecimentos e a partilha de saberes socialmente relevantes. As experiências aqui compartilhadas revelam o potencial formativo dos espaços educativos como territórios de criação, memória, pertencimento e transformação social.

Desejamos que a leitura deste livro inspire possibilidades de um futuro ancestral, incentivando a continuidade de investigações que articulem conhecimentos e experiências na perspectiva da valorização das diversidades e da educação antirracista. Que as

páginas que se seguem sejam percorridas com curiosidade intelectual e sensibilidade crítica, num permanente estado de disponibilidade ao diálogo e à confluência de saberes.

Nosso mais honesto agradecimento a todos os participantes deste projeto.

Boa leitura!

Berenice Vahl Vaniel

Letícia da Costa Chaplin

Organizadoras

CAMINHOS PARA UM FUTURO ANCESTRAL: EXPERIÊNCIAS DE ORGANIZAÇÃO E MEDIAÇÃO CULTURAL NA 11ª FEIRA MUNICIPAL DO CONHECIMENTO

Priscila Ferreira[1]

Introdução

A 11ª Feira Municipal do Conhecimento de São Lourenço do Sul, realizada em novembro de 2025, teve como temática "Caminhos para um futuro ancestral". Eu, enquanto mulher negra, pesquisadora e escritora de temáticas raciais, me senti extremamente lisonjeada pelo convite para fazer parte da organização deste evento, que foi tão importante para o município, principalmente pelo tema abordado, um debate que precisa estar presente dentro do âmbito escolar.

A Lei 10.639/2003 torna obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira e africana em todas as instituições públicas e privadas do país. A lei existe há 23 anos, mas sabemos que essa realidade ainda não acontece plenamente. O que vemos, muitas vezes, é a "importância do ensino da cultura negra" sendo lembrada apenas no mês de novembro, quando, na verdade, a aplicação da lei deve ocorrer durante todo o ano dentro das escolas.

Como escritora e agente cultural, percorro muitos espaços es-

[1] Mestranda em Antropologia na Universidade Federal de Pelotas - RS, priferreira21@gmail.com;

colares, e eventos como esse reforçam a importância e a relevância de estudarmos as questões raciais desde cedo. A Feira Municipal do Conhecimento trouxe à tona o conceito "o futuro é ancestral", de Ailton Krenak, que nos propõe uma reflexão sobre olhar para nossas origens e saberes tradicionais com mais atenção e respeito.

Além disso, o evento trouxe reflexões sobre ancestralidade, educação e ciência, aproximando universidade, escolas e comunidade por meio de atividades culturais, oficinas, exposições e palestras voltadas à valorização dos povos negros, quilombolas e comunidades tradicionais.

O presente trabalho apresenta um relato de experiência acerca da organização do evento e da mediação do ciclo de palestras, evidenciando a importância de discutirmos a valorização da ancestralidade como ferramenta de construção de conhecimento e transformação social.

Além da mediação das palestras, as atividades desenvolvidas envolveram contato e convite aos palestrantes, envio de convites às escolas do município, apoio na organização das oficinas, participação na entrega de premiações e divulgação do evento em meios de comunicação locais. Dessa forma, a experiência possibilitou compreender a importância do trabalho coletivo na construção de ações educativas comprometidas com diversidade, memória e pertencimento cultural.

Metodologia

O presente trabalho caracteriza-se como um relato de experiência de abordagem qualitativa, desenvolvido a partir da participação na organização da 11ª Feira Municipal do Conhecimento de São Lourenço do Sul, realizada em novembro de 2025.

As atividades envolveram a organização e a mediação do ciclo de palestras da feira, contato e articulação com palestrantes convidados, envio de e-mails para escolas da rede municipal, convi-

dando-as para participação no evento, apoio às oficinas pedagógicas, participação na organização das premiações e colaboração na divulgação científica e cultural do evento, junto ao jornal local *O Lourenciano*.

O ciclo de palestras ocorreu no dia 7 de novembro de 2025, no campus da FURG de São Lourenço do Sul, reunindo palestrantes de diferentes áreas do conhecimento, como biblioteconomia, antropologia e artes visuais. As discussões buscaram aproximar ciência, ancestralidade e práticas educativas, fortalecendo o diálogo entre educação básica, universidade e comunidade.

As reflexões apresentadas neste artigo foram construídas a partir das experiências vivenciadas durante a organização das atividades e das discussões promovidas ao longo da feira.

Referencial teórico

Para Bárbara Carine, "a escola precisa ser um espaço de enfrentamento ao racismo" (PINHEIRO, 2023, p. 27). Desde criança, dentro da escola, eu recebia apelidos como "cabelo Bombril", "nega maluca", "cabelo ruim" e "petróleo". Na década de 1980/90, muitas dessas violências ainda não eram reconhecidas socialmente como racismo. Hoje, compreendemos que essas práticas estão diretamente relacionadas ao racismo recreativo e às formas estruturais de discriminação racial presentes no ambiente escolar.

Por isso, torna-se fundamental discutir as questões raciais desde os anos iniciais da educação, período que representa o início da formação intelectual, social e cultural do indivíduo. A escola possui papel essencial na construção de uma educação antirracista, baseada no respeito à diversidade, no pertencimento e na valorização das identidades negras.

Dialogando com Bárbara Carine, também podemos trazer para reflexão os estudos de Nilma Lino Gomes, que explicam que a educação antirracista deve promover o reconhecimento

das identidades negras, valorizando memórias, culturas e saberes historicamente marginalizados. Nesse sentido, a escola assume papel fundamental na construção de práticas educativas comprometidas com a diversidade e a inclusão (GOMES, 2005, p. 52).

Os estudos de Kabengele Munanga destacam a importância da valorização da identidade negra e do reconhecimento das heranças culturais africanas na formação da sociedade brasileira. Para o autor, discutir ancestralidade significa também discutir memória, pertencimento e resistência. (MUNANGA, 2004, p. 34).

As reflexões propostas durante a Feira Municipal do Conhecimento também dialogam com as reflexões de bell hooks, especialmente ao compreender a educação como prática de liberdade e transformação social. Ao valorizar saberes ancestrais e experiências comunitárias, o evento contribuiu para ampliar espaços de escuta e construção coletiva do conhecimento. (HOOKS, 2013, p. 24).

Resultados e Discussão

A participação na comissão organizadora e no ciclo de palestras fez com que, ao final de toda essa experiência, eu me sentisse uma pessoa transformada. Somente quem participou do evento e do ciclo de palestras consegue compreender o que estou querendo dizer. As vivências e reflexões compartilhadas por profissionais da biblioteconomia, artes visuais e antropologia fizeram com que o público saísse do evento com diversos questionamentos e reflexões acerca de sua própria realidade, comunidade, escola e universidade. O ciclo de palestras contou com a participação da bibliotecária Virginia Borges, que discutiu a importância da literatura e da leitura como ferramentas para aplicação da Lei 10.639/2003 no ambiente escolar. Sua fala destacou o papel das bibliotecas e da mediação de leitura na construção de práticas pedagógicas antirracistas e inclusivas.

O artista plástico Zé Darci Gonçalves abordou o ensino da negritude através da arte, refletindo sobre memória, identidade e representatividade negra. A palestra evidenciou a arte como instrumento de resistência cultural e valorização das experiências afro-brasileiras.

A antropóloga Helô Miléo Martins apresentou discussões relacionadas à cosmovisão africana e às possibilidades de construção de uma educação baseada no diálogo entre diferentes saberes e perspectivas culturais. Sua fala reforçou a importância de pensar práticas educativas que valorizem ancestralidade e diversidade cultural.

Já a antropóloga Simone Fernandes Mathias abordou temas relacionados ao benzimento, à cultura popular e à agroecologia de cura, destacando a relevância dos saberes tradicionais dentro da construção do conhecimento científico e comunitário. A palestra possibilitou reflexões sobre o reconhecimento de práticas historicamente marginalizadas e sobre a importância da preservação da memória cultural.

Considerações Finais

Foi muito importante participar dessas reflexões sobre educação antirracista e valorização dos saberes tradicionais. O último dia da feira foi marcado por uma intensa programação de atividades, e era possível perceber, no olhar de cada aluno, a felicidade e o entusiasmo em apresentar e explicar suas pesquisas e reflexões sobre a temática proposta.

Durante as premiações, também foi possível perceber a alegria e a emoção dos estudantes ao terem seus trabalhos reconhecidos. No Quilombo do Rincão, para onde organizei a ida dos alunos premiados, tivemos uma tarde extremamente produtiva e enriquecedora ao lado da griô Dona Eva e da liderança quilombola Ieda, momentos que proporcionaram importantes trocas de

experiências, aprendizados e reflexões sobre ancestralidade, resistência e pertencimento.

Espero que este projeto sirva de inspiração para novas ações e novos projetos em nosso município, especialmente iniciativas voltadas à valorização da cultura negra, quilombola e dos saberes tradicionais presentes em nossa comunidade. A feira ultrapassou o espaço escolar e acadêmico, tornando-se também um espaço de resistência, valorização cultural e fortalecimento das ancestralidades presentes no município de São Lourenço do Sul.

Referências

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

PINHEIRO, Bárbara Carine. **Como ser um educador antirracista.** São Paulo: Planeta, 2023.

BRASIL. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.ht m?utm_source Acesso em: 22 maio 2026.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Brasília: MEC, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

BENZIMENTO, CULTURA E CIÊNCIA: CAMINHOS PARA UMA AGROECOLOGIA DE CURA

Simone Fernandes Mathias[1]

Introdução

As práticas de benzimento atravessam gerações como formas ancestrais de cuidado, cura e resistência cultural, especialmente entre comunidades negras, indígenas e populares no Brasil. Historicamente marginalizados pelos processos coloniais e pelas epistemologias eurocentradas, esses saberes permaneceram vivos através da oralidade, da espiritualidade e das relações comunitárias estabelecidas nos territórios. Nesse contexto, as benzedeiras ocupam papel fundamental como guardiãs de conhecimentos tradicionais relacionados às ervas, às rezas, à memória ancestral e às formas coletivas de proteção da vida.

Ao refletir sobre esses saberes, esta pesquisa aproxima-se das contribuições teóricas de autoras e autores como Lélia Gonzalez (1988), Sueli Carneiro (2005), Ailton Krenak (2019) e Nego Bispo (2019) que problematizam o racismo epistêmico, a colonialidade do saber e a invisibilização histórica dos conhecimentos afrobrasileiros e indígenas. As reflexões desses autores possibilitam compreender o território, a ancestralidade e a relação entre seres humanos e natureza como dimensões inseparáveis da produção de conhecimento e da continuidade da vida. A agroecologia, nesse

[1] Doutoranda pelo PPGANT da Universidade Universidade Federal de Pelotas - RS, simonefernandezpel@gmail.com

sentido, é compreendida para além das práticas agrícolas, constituindo-se como filosofia de existência, reciprocidade e cuidado. Vinculada aos saberes ancestrais, ela incorpora modos sustentáveis de relação com a terra, com as águas, com as plantas e com as forças espirituais presentes nos territórios. O benzimento emerge, assim, como uma prática que conecta espiritualidade, biodiversidade, educação e cultura, revelando formas outras de ciência e produção de conhecimento.

É nesse cenário que se insere a presente pesquisa, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Pelotas (PPGAnt/UFPel), intitulada "Entre as encruzilhadas da fé e da cura: uma escrevivência etnográfica das benzedeiras de Pelotas". A investigação acompanha mulheres benzedeiras da cidade de Pelotas, buscando compreender como suas práticas ancestrais de cura permanecem vivas nas comunidades populares e afrocentradas, mesmo diante dos processos históricos de apagamento e deslegitimação desses saberes. A pesquisa parte também de um lugar de pertencimento e escrevivência (Evaristo, 2005).

Enquanto antropóloga, educadora popular, poetisa e bisneta de benzedores de família afrocentrada e indígena, reconheço que esta investigação é atravessada por memórias familiares, afetos, territorialidades e ancestralidades que constituem minha própria trajetória. Dessa forma, a escrita assume caráter autoetnográfico, articulando experiências pessoais, escuta sensível, oralidade e pesquisa acadêmica. O estudo possui como objetivos compreender o benzimento como prática ancestral de cura relacionada aos princípios da agroecologia; reconhecer os saberes das benzedeiras como formas legítimas de ciência; analisar as relações entre ervas, território e espiritualidade; e contribuir para a valorização dos saberes tradicionais nos campos da educação, da antropologia e das discussões sobre cultura e meio ambiente.

Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de abordagem etnográfica e autoetnográfica. A investigação busca compreender as práticas de benzimento e suas relações com saberes ancestrais, agroecologia e territórios afrocentrados.

Foi realizada junto a mulheres benzedeiras que atuam em comunidades populares, reconhecidas por seus conhecimentos relacionados às ervas medicinais, às rezas e às práticas tradicionais de cura. O trabalho de campo ocorreu através da convivência, da escuta sensível e do acompanhamento de práticas cotidianas, respeitando os tempos, as oralidades e as formas próprias de transmissão desses saberes. Os procedimentos metodológicos incluíram entrevistas abertas e conversas informais, observação participante, registros em diário de campo, produção fotográfica e acompanhamento de atividades afrocentradas, culturais e comunitárias vinculadas às interlocutoras da pesquisa.

Também foram realizadas visitas aos territórios onde essas mulheres vivem e desenvolvem suas práticas de cuidado, possibilitando compreender as relações entre ancestralidade, espiritualidade e memória. A autoetnografia constitui parte importante da construção metodológica, uma vez que a pesquisadora também compartilha pertencimentos e experiências vinculadas às práticas afrocentradas e ancestrais de cura. Dessa forma, as escrevivências tornam-se instrumento de produção de conhecimento, articulando memória, experiência pessoal e reflexão antropológica.

A análise dos dados fundamenta-se na interlocução entre as narrativas das benzedeiras, os registros etnográficos e os referenciais teóricos que discutem ancestralidade, racismo epistêmico, território, oralidade e saberes tradicionais, dialogando especialmente com autoras e autores como Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, Ailton Krenak e Nego Bispo. A pesquisa segue os princípios éticos da antropologia, respeitando as trajetórias, os conhecimen-

tos e as formas de expressão das interlocutoras, compreendendo os saberes ancestrais como patrimônios culturais e formas legítimas de produção de conhecimento.

Referencial teórico

A presente pesquisa fundamenta-se em discussões sobre ancestralidade, agroecologia, território, espiritualidade e saberes tradicionais, compreendendo o benzimento como prática de cuidado e resistência cultural. O estudo dialoga com perspectivas críticas que questionam os limites da ciência moderna ocidental e reconhecem outras formas legítimas de produção de conhecimento.

A agroecologia é entendida para além das técnicas agrícolas, sendo compreendida como filosofia de vida e relação ética entre seres humanos, natureza e espiritualidade. Nessa perspectiva, Krenak defende a inseparabilidade entre humanidade e natureza, valorizando os saberes ancestrais como formas de cuidado e preservação da vida. Os conhecimentos indígenas, quilombolas e de matriz africana desenvolveram modos sustentáveis de relação com a terra, respeitando os ciclos da natureza e as forças espirituais ligadas aos territórios. Nesse contexto, Nego Bispo (2015) contribui ao compreender o território como espaço de memória, pertencimento e continuidade ancestral, onde os saberes são construídos pela oralidade, convivência coletiva e reciprocidade com a natureza. O benzimento emerge, assim, como prática de cuidado integral que conecta corpo, espiritualidade, natureza e memória ancestral. As ervas utilizadas pelas benzedeiras carregam propriedades medicinais, espirituais e afetivas, revelando conhecimentos transmitidos entre gerações, por meio da oralidade e da experiência comunitária.

A pesquisa também dialoga com Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro, ao refletir sobre a invisibilização histórica dos saberes

afro-brasileiros, indígenas e populares pelos modelos científicos eurocentrados. Nesse sentido, reconhecer o benzimento como prática relacionada à agroecologia significa valorizar outras formas de ciência, cuidado e produção de conhecimento. Assim, o benzimento é compreendido não apenas como prática espiritual, mas como importante forma de resistência cultural, preservação da memória coletiva e fortalecimento do cuidado comunitário.

Resultados e Discussão

Ao relacionar os resultados da pesquisa com o tema da **11ª Feira Municipal do Conhecimento: caminhos para um futuro ancestral**, ocorrido no campus de São Lourenço do Sul, pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG), torna-se evidente que os saberes das benzedeiras apontam possibilidades de construção de futuros baseados no cuidado, na coletividade e na sustentabilidade da vida. O futuro ancestral, nesse contexto, não representa um retorno ao passado, mas a valorização de conhecimentos historicamente silenciados que permanecem fundamentais para pensar outras formas de existência e relação com o mundo. As práticas observadas durante a pesquisa demonstram que agroecologia, espiritualidade e cultura não se encontram separadas. O cultivo das ervas, o respeito aos territórios sagrados, as rezas e os modos de transmissão dos saberes revelam formas integradas de cuidado que articulam corpo, natureza e memória ancestral.

Assim, as benzedeiras tornam-se importantes referências de resistência cultural e proteção da biodiversidade. Além disso, a pesquisa evidencia a importância da oralidade e das escrevivências como instrumentos de preservação da memória coletiva. As narrativas compartilhadas pelas interlocutoras revelam trajetórias marcadas pela fé, pela resistência e pela continuidade dos ensinamentos ancestrais dentro das comunidades populares. Dessa forma, os resultados apontam que reconhecer os saberes

tradicionais como formas legítimas de ciência constitui um passo fundamental para a construção de uma sociedade mais plural, antirracista e comprometida com a valorização das diferentes epistemologias. Os caminhos para um futuro ancestral passam, portanto, pelo reconhecimento da ancestralidade como potência de vida, cuidado, pertencimento e transformação.

Considerações Finais

A pesquisa demonstra que a agroecologia ultrapassa os limites das práticas agrícolas, constituindo-se também como filosofia de vida, cuidado coletivo e relação ética com a natureza. Nesse sentido, o benzimento revela formas integradas de cuidado que articulam corpo, território, ervas medicinais, espiritualidade e ancestralidade, fortalecendo vínculos comunitários e preservando saberes transmitidos entre gerações. Outro aspecto relevante da pesquisa refere-se à centralidade das mulheres benzedeiras como guardiãs da memória, da biodiversidade e das práticas tradicionais de cuidado. Seus conhecimentos sobre as ervas, os territórios e as rezas demonstram importantes formas de resistência cultural e proteção da vida, especialmente nos territórios populares e periféricos.

Dessa forma, a pesquisa contribui para ampliar as discussões sobre ancestralidade, agroecologia, espiritualidade e cultura, apontando a necessidade de fortalecer políticas, práticas educativas e pesquisas comprometidas com a valorização dos saberes tradicionais e das comunidades que historicamente preservam esses conhecimentos.

Por fim, compreender os caminhos para um futuro ancestral implica reconhecer que as respostas para muitos dos desafios contemporâneos também podem ser encontradas nas memórias, nas oralidades e nos modos ancestrais de cuidar da vida. As benzedeiras seguem ensinando que cuidar da terra, das águas, das

plantas e das pessoas é também preservar a continuidade da existência coletiva e da ancestralidade viva.

Referências

BISPO, Antônio (Nego Bispo). **Colonização, quilombos: modos e significados**. Brasília: INCTI/UnB, 2015.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

EVARISTO, Conceição. **Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face**. In: MOREIRA, Nadilza Martins de Barros; SCHNEIDER, Liane (Org.). Mulheres no mundo: etnia, marginalidade e diáspora. João Pessoa: Ideia, 2005.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira. Revista Ciências Sociais Hoje**, Rio de Janeiro, n. 2, p. 69-81, 1988.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

EDUCAÇÃO E A COSMOPERCEPÇÃO AFRICANA: conversas que aproximam

Maria Heloisa Martins da Rosa/helô miléo[1]

Introdução

RESISTÊNCIA [2]

(Re) – existência, existir para contar,
Viver ultrapassando obstáculos.
Existir apesar de um sistema que a todo momento nos mata,
Cala subjuga.
Viver com as nossas(os) onde tudo é contrário,
Viver derrotando uma legião de opositores diuturnamente,
Revelar "o dom" de viver sendo uma mulher negra,
Que conta, canta, dança e jamais perde a esperança,
De que amanhã será um novo tempo e teremos novas pautas...

Este artigo não é uma imersão técnica, acadêmica, mas trata-se de um trabalho introdutório sobre relações humanas das mulheres consigo mesmas, com a ancestralidade e com as outras. Vamos conversar, nos aproximar mais um pouco com e pelas nossas histórias, vivências e experiências a partir de rodas de escrita criativa e contação de nossas vivências, das nossas antepassadas. Com o

1 Graduada e Mestra em Antropologia pela Universidade Federal de Pelotas, RS/ UFPel. Especialista em Educação, Cultura e Diversidade, Faculdades EST, São Leopoldo, RS. E-mail: mariaheloisam@gmail.com.

2 Uma estrofe de minha Poesia RESISTÊNCIA. Escrita em 21/11/2024 para o concurso Diversidades da UNIPAMPA no mesmo ano.

projeto literário POEVIVÊNCIAS, propomos repensar as teorias ensinadas em sala de aula, vamos olhar para as pessoas tratando-as de forma igualitária, na horizontalidade, mas respeitando as diferenças que cada pessoa carrega na sua formação como pessoa.

Olhando atentamente a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as escolas públicas e privadas, entenderemos que temos origens e histórias formadoras diferentes e muito significativas na formação civilizatória. Ouvindo essas mulheres durante a prática das escritas criativas, saltou-nos aos olhos a importância de conhecer outras narrativas de construção de mundo e de produção de conhecimento. Nesses círculos literários, experienciamos vivências, teorias, performances, músicas como outras maneiras de apreender a realidade do mundo em que vivemos.

A partir do que lemos, ouvimos contar, vamos nos construindo como pessoas, é como construímos nossa visão do mundo e onde nos localizamos nele. Somos impressionáveis e vulneráveis diante de narrativas, principalmente durante a infância. Somos convencidas desde muito cedo de que as histórias da formação populacional do mundo, principalmente do Brasil, deveriam ser sobre outros povos distantes, estranhos a nós e com os quais em nada nos identificamos, mas eram pessoas superiores, ilustres. Esses povos estrangeiros que invadiram a nossa terra com a falácia de trazer desenvolvimento e progresso, na verdade vieram saquear nossas riquezas, explorar nossos povos originários e levar tudo que puderam carregar. Não nos era permitido ler sobre nós, nossos ancestrais, pessoas da nossa cor, com cabelos volumosos e macios como os nossos. Era um educar a partir das histórias dos outros, povos longínquos, hostis a nós, pessoas negras.

Durante séculos, o Brasil veio se constituindo enquanto nação sob uma lógica colonial, que considerava os conhecimentos europeus como superiores, enquanto os saberes indígenas e africanos

eram vistos como inferiores, atrasados ou folclorizados, pois não havia uma história registrada pela escrita em livros, a cultura desses povos era passada de forma oral e registrada na memória. Essa visão influenciou a organização da sociedade, das instituições e da própria escola, produzindo um processo de invisibilização dessas populações e suas contribuições. Embora os povos indígenas e africanos tenham sido fundamentais para a formação da nossa língua, da culinária, da medicina, da religiosidade/espiritualidade, da música, da agricultura e de diversas formas de organização social, a narrativa histórica oficial privilegiou a perspectiva dos colonizadores brancos. A consequência disso sentimos até os dias atuais, nos quais muitas gerações têm como história fundante a centrada na Europa, não valorizando a diversidade cultural brasileira originária.

Para sair dessa homogeneização do conhecimento, produção de saberes que não nos representam, busquei leituras, teorias não brancas, como a da teórica africana Oyèrónké Oyěwùmí e o conceito de Cosmopercepção africana pela cultura Iorubá, que se refere a todas as percepções que temos com os cinco sentidos. A Cosmopercepção inclui a apreensão do mundo de forma ampla através do nosso corpo e pela intuição. Diferente do conceito de cosmovisão (ideia de mundo cunhada pelo ocidente branco colonial), visão ocidentalizada, limitante a percepção do mundo somente pelo sentido da visão. Compreendi, então, que o mundo pode ser contado de outras formas, sob outras perspectivas.

Para o filósofo Renato Nogueira, educar é muito mais que passar conhecimentos, sistemáticos, hierarquicamente, é sobre as relações das pessoas consigo e com as outras. Ele traz o conceito "afroperspectivista", afirmando que o termo "tem um sentido simples, o conjunto de pontos de vista, estratégias, sistemas e modos de pensar e viver de matrizes africanas" (Nogueira, 2011, p.147). É um trocar formas e jeitos de estar, perceber o mundo onde vi-

vemos. É termos ciência de que o processo civilizatório, como conhecemos, constitui, segundo ele, uma "injustiça cognitiva" e um "epistemicídio deliberado", que nos levam a enxergar a realidade pelo olhar viciado de teorias estabelecidas *a priori*, contadas a partir do colonizador, negando a pluralidades de histórias originárias. Assim sendo, aceitamos que a humanidade tem uma só origem e uma história única. Outra proposta epistemológica para desconstruir o processo de história única está nos saberes produzidos, articulados no *Movimento Negro Educador*, de homens negros e mulheres negras, a partir de Nilma Lino Gomes e de discussões sobre *O perigo de uma história única*, de Chimamanda Ngozi Adichie.

Esse autor e essas autoras nos convidam a rever a naturalização do senso acadêmico, colonialista em sua maioria, posto como universal e da educação herdada do processo de colonização portuguesa, que não reconhece a diversidade civilizatória e as contribuições que recebemos dos povos indígenas originários e dos povos africanos trazidos durante o processo da escravidão.

Metodologia

Nas rodas de POEVIVÊNCIAS, projeto criado a partir das leituras da escritora Conceição Evaristo e sua "ESCREVIVÊNCIA", onde abrimos os diálogos com as mulheres negras de camadas populares, trabalhadoras do lar e em diversas atividades. Segundo a autora, ao unir escrita e vivência, transformamos experiências individuais e coletivas em narrativa, dando voz a sujeitas historicamente silenciadas. É uma escrita comprometida com a memória, a resistência, a identidade e a denúncia das desigualdades sociais, raciais e de gênero. Portanto, entendemos a ESCREVIVÊNCIA como uma escrita que germina da vida vivida, das memórias, das lutas cotidianas nas triplas jornadas de trabalho, dos afetos, transformando experiências pessoais e coletivas em

"texto poético" de resistência e existência. A Escrevivência de Evaristo dialoga intensamente com uma educação popular e/ou libertadora, com o feminismo negro e a ancestralidade africana, a partir dessas narrativas, do que guardamos na nossa memória. A memória como o "lugar de inscrição que restitui uma história que não foi escrita, o lugar da emergência da verdade" (Lélia Gonzalez)

Começo contando minha trajetória de vida como mãe, avó, trabalhadora da casa e da rua, estudante. Conto como retomei meus estudos após os 40 anos e como esse processo me transformou. Leio um texto de autoras negras que escrevem sobre suas vidas, alegrias, tristezas, conquistas e também as barreiras que encontraram até adquirirem autoconfiança. Falamos em roda sobre essa autoeducação e uma educação que considera tudo que nos circunda. Outras dimensões educacionais que nos constituem como pessoas realmente sensíveis e humanas. Outras epistemes, outra forma de nos formar como pessoa. Educação como "humanização", como problema social e também pedagógico. Um fazer educativo que contribua e tenha como objetivo principal o reconhecimento dos saberes empíricos.

A educação a partir da cosmopercepção africana, compreendendo o ser humano em profunda relação com a comunidade, a ancestralidade, a natureza e o sagrado, diferentemente de uma visão individualista e fragmentada do conhecimento, entendendo que aprender é um processo coletivo, vivido no corpo, na oralidade, na memória e nas experiências compartilhadas. Essa visão nos mostra uma outra perspectiva de construção de sociedade. É um viver centrado na coletividade. A população negra no Brasil corresponde a mais da metade do total da população e precisamos conhecer, contar nossas origens, contribuições que construíram a identidade da população brasileira.

Referencial Teórico

O Projeto POEVIVÊNCIAS é uma proposta educativa e autorreflexiva embasada em pesquisas como *Movimento Negro Educador*, de Nilma Lino Gomes. Nesse livro, a autora nos convida, propõe repensar a escola, descolonizar os currículos, dando visibilidade às práticas das pessoas negras. O Movimento Negro é educador, ele aborda o valor epistemológico das lutas e do movimento social dos negros no Brasil. Uma característica valiosa desse movimento, e o porquê de ele educar, é transformar o conhecimento convencional colonialista construído a respeito da população negra brasileira. Somos produtores nascidos na luta e nas razões que embasam essa luta. Constroem-se argumentos novos que sustentam o que reivindicam, "é um conhecer com e conhecer sobre", a educação é a riqueza epistemológica do Movimento Negro. Ele é educador porque a partir dele nasce um novo conhecimento. Com nova atuação política. Articulações entre conhecimentos (teoria) e as práticas (empírico). A relevância do Movimento Negro em relação a saberes e educação para a diversidade se destaca, pois as

> preocupações teóricas das diversas disciplinas das ciências humanas e sociais só passaram a receber o devido valor epistemológico e político devido à forte atuação do Movimento Negro. Esse movimento social trouxe as discussões sobre racismo, discriminação racial, desigualdade racial, crítica a democracia racial, gênero, juventude, ações afirmativas, igualdade racial, africanidades, saúde da população negra, educação das relações étnico-raciais, intolerância religiosa contra as religiões afro-brasileiras, violência, questões quilombolas e antirracismo para o cerne das discussões teóricas e epistemológicas das Ciências humanas, sociais, jurídicas e da saúde.(GOMES, 2018, p.17).

Ter como referencial teórico, fonte de pesquisa, os movimentos negros existentes desde a resistência ao processo escravocrata propicia a "compreensão dos saberes produzidos, articulados e

sistematizados pelo movimento Negro e de Mulheres Negras." Nós pessoas negras somos vistas sempre com olhar de falta e subalternidade, pois só nos contam histórias oriundas de nossos algozes. Sim, vivemos um período longo de escravidão e muita violência contra as pessoas negras, que se perpetuam até os dias atuais. No período pós-abolição as pessoas libertas ficaram à mercê da própria sorte, vítimas das falsas histórias propagadas, sobre pessoas negras não gostarem e ou serem indolentes e arredias aos serviços. Essa é uma história contada até os dias atuais. Também foram as únicas narrativas ensinadas a nós desde a mais tenra idade, nas escolas, nos grandes jornais, revistas e nos programas de televisão. Não tínhamos acesso a outras epistemologias.

Em sua palestra no TED Talk, 2009, que foi adaptada tornando-se o livro *O Perigo de uma história única*, a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie argumenta:

> Como eu só tinha livros nos quais os personagens eram estrangeiros, tinha ficado convencida de que livros, por sua própria natureza, precisavam ter estrangeiros e ser sobre coisas com as quais eu não podia me identificar. Mas tudo mudou quando descobri os livros africanos." (Adichie, p.13)

As histórias africanas nos conduzem a outras visões, outros entendimentos de mundo do Sul Global, que são "o conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão das muitas formas de saber próprias dos povos colonizados", conforme descreve Nilma Lino Gomes, citando Boaventura De Souza Santos, Essas resistências epistemológicas, experiências sociais, são constitutivas de vários conhecimentos, cada um com seu critério, construídas por conhecimentos opositores ao sistema dominante e opressor. Foi preciso acessar através de pequenos jornais, movimentos sociais, mas principalmente através da educação como prioridade, pois o analfabetismo era um dos princi-

pais problemas dessa população recém liberta, para inserir-se no mercado de trabalho.

Outro conceito importante nesse processo de valorização e resgate da história negra brasileira é a cosmopercepção africana, que inclui os cinco sentidos: cosmovisão, cosmoaudição, cosmolfato, cosmopaladar, cosmotato e também, na área sensitiva, cosmointuição. De acordo com a autora Oyèrónké Oyěwùmí, os outros órgãos dos sentidos explicam e informam sobre o mundo a diferentes culturas, para além de somente a visão, como aprendemos no ensino ocidental.

A COSMOPERCEPÇÃO enriquece o fazer filosófico dispondo de uma amplitude para compreender melhor e detalhadamente as pessoas e suas especificidades. A partir da autora, nosso fazer pedagógico tornar-se-á amplamente inclusivo, ela valoriza os saberes ancestrais, a escuta das(os) mais velhas(os), a circularidade do conhecimento e o respeito às diferentes formas de existência. Para ela, educar não significa apenas transmitir conteúdos, mas formar sujeitos conscientes de seu pertencimento, de sua responsabilidade comunitária e da importância do cuidado com a vida. Inspirada em tradições africanas e afro-diaspóricas, essa educação reconhece que o conhecimento também está nos cantos, nos rituais, nas danças, nas ervas, nos afetos, na espiritualidade e nas vivências do cotidiano. Assim, rompe com modelos coloniais que historicamente deslegitimaram os saberes negros, indígenas e populares.

O filósofo Renato Nogueira traz o conceito PLURIVERSAL para a filosofia, demonstrando que ela é oriunda de mais de um ponto, diversa e plural. Ele fala sobre uma injustiça cognitiva na qual se ocidentaliza o conhecimento apagando outras origens para a formação do pensamento humano. Citando filósofos africanos como Mogobe Ramose[3], ele diz que existe escolas e ma-

[3] Mogobe Ramose, filósofo africano que cunhou o conceito de pluriversalidade, onde argumenta que o pensar sobre o pensamento, a filosofia, não nasceu de um

neiras diferentes de fazer filosofia, de produzir o conhecimento, ao discutir o princípio Ubuntu — "eu sou porque nós somos" —, expressão que nos ensina que a leitura profunda desses e dessas intelectuais nos ajuda a apreender uma educação baseada na coletividade, na ética do cuidado e na interdependência humana. Destacamos, assim, a importância da comunidade e da espiritualidade como fundamentos da formação humana.

Na prática, uma educação baseada na cosmopercepção africana promove valorização da oralidade e da ancestralidade; respeito às identidades negras e afro-brasileiras; aprendizagem comunitária e afetiva; integração entre corpo, mente e espiritualidade; combate ao racismo epistemológico; reconhecimento dos saberes populares e tradicionais.

Resultados e Discussão

Essa perspectiva fortalece uma educação libertadora, plural e humanizadora, aproximando-se também da teoria de bell hooks, especialmente quando defende o diálogo, a consciência crítica e o aprendizado construído coletivamente. A autora motiva a busca de novas propostas epistemológicas, modelos de corpos, vestuários, que contraponham a opressão a colonialidade, a ideia de que homens são mais fortes e intelectualmente mais inteligentes. Segundo ela, "Criticar imagens sexistas sem oferecer alternativas é uma intervenção incompleta. A crítica em si não leva à mudança" (hooks, 2018, p.62), precisamos ofertar alternativas à padronização de modelos que não cabem em nós.

Sobre o que lemos, ouvimos contar, é como vamos nos construindo e fomentando a ideia de mundo e nossa localização nele.

único lugar e que já tem registro muito antes das datadas pela filosofia Grega dita como única, universal. A filosofia segundo este autor e outros teóricos africanos e brasileiros como Renato Nogueira, Katiuscia Ribeiro, surge de vários continentes com singulares e diversidades. Lugares de nascimento da filosofia: Kemet, Grécia e muitos lugares do Planeta. Os textos africanos são os mais antigos a saber.

Somos impressionáveis e vulneráveis diante de uma história, particularmente durante a infância. Somos convencidas desde muito cedo que as histórias que nos contavam tinham que ser sobre outros povos, estranhos e distantes de nós, povos com os quais nada nos era familiar, mas davam ideia de identificação no mundo. Não líamos sobre nós, pessoas pretas, nossos antepassados, pessoas reais e semelhantes a nós. "Mostre um povo como uma coisa, uma coisa só sem parar, e é isso que esse povo se torna" (Adichie. 22).

Ao ler sobre nós, nossa cor, textura de nossos cabelos, compreendemos que somos mulheres belas, reais e temos o que contar. Lendo sobre nós, compreendemos que sabemos e construímos muitas coisas importantes, temos uma história de lutas e coisas boas para contar para as novas gerações. Uma base que nos fortalece e permite saber nossa origem. Saímos da ideia impositiva, reducionista e colonialista de história única.

Histórias civilizatórias a partir das narrativas de diversos povos importam. Aquelas que ouvimos sendo contadas por viajantes europeus, que olhavam para a diversidade com lentes de sua cultura, serviram para espoliar, caluniar, menosprezar, mas ao começarmos a ouvir outras versões sobre civilizações oriundas dos povos colonizados, estas podem e servem para apoderar e humanizar. Essas narrativas sobre o mundo ser originário de muitas histórias, na mesma proporção que destroem, estilhaçam povos, por outra ótica, formada de outros lugares, vêm servindo para reparar essas dignidades despedaçadas. Ao lermos textos que produzimos após nossas conversas, começamos a autoidentificação na formação étnica e cultural, entendemos que cada uma tem uma história para registrar e contar. A importância de construir referenciais sobre nós, por nós mesmas. É um processo que vai sendo construído lentamente. É um resgate ao nosso passado, nossa ancestralidade.

De repente percebemos que nosso futuro está estritamente ligado ao passado, que nossas vidas são espirais e nosso futuro é ancestral. Nos damos conta de que ao contar nossas trajetórias, valorizar nossas mais velhas e nossos mais velhos, estamos firmando um elo relacional que nos torna cada vez mais firmes e cientes das nossas raízes e onde elas nos conectam.

Considerações finais

O projeto POEVIVÊNCIAS iniciou suas atividades em agosto de 2022 na atividade denominada "Agosto Negro", em Pelotas. A base teórica utilizada foi e continua sendo inspirada na cosmopercepção, nas novas epistemologias e nos conhecimentos produzidos pelo movimento negro histórico não colonial. Conjuntamente com a amiga e pesquisadora Simone Fernandes, levamos este projeto a vários espaços de bairro, associações, praças, bibliotecas e eventos literários. E foi a partir das conversas com as mulheres que surgiu o *insight* de trazer para este projeto o referencial teórico, a escrita deste texto e a ideia de projeto para meu doutoramento. Foram essas histórias que acenderam em mim a COSMOPERCEPÇÃO. Muitas relatavam assim: conheço a pessoa pelo cheiro, outras destacavam a importância de ouvir nossos silêncios, ao silenciar captamos outros seres vivos, outras que o toque nos deixa sentir a natureza das pessoas que nos cercam. Outras diziam que ao escutar atentamente damo-nos conta de ouvir outros sons, outros seres, até entes da natureza, pela intuição. Quando falamos exaustivamente, calamos outrem. A partir da prática do POEVIVÊNCIA, estamos construindo um acervo textual riquíssimo. Objetivamos além de uma publicação coletiva, seguir as pesquisas sobre outras formas e maneiras de estar no mundo, uma pluralidade de histórias e outras interpretações sobre processo civilizatório.

Nosso projeto iniciou a partir de nossas vivências, da percepção de que nossas escritas são gramáticas do cotidiano, expressões que surgem da comunicação inventada, parida no povo e pelo povo preto, com recorte especial das mulheres negras, que contam, cantam, fizeram e fazem pelas suas e pelas outras. Por inserções em projetos, observações, leituras de autoras negras, como Lélia Gonzalez, Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Andreza Jorge e outras, que foram citadas no decorrer do texto... Inspiradas nessas escritas, sentimos uma força libertadora e começamos a registrar nossas memórias. Por meio da escrita, conseguimos externar nossos sentimentos, gritar, expor dores, celebrar amores, conquistas. Nossa ancestralidade negra tem a história, sua origem, saberes guardados na memória e passados para gerações seguintes, por meio da oralidade. A escrita livre, criativa, nos ajuda a registrar esse processo vivido. Escrever é uma forma de nos fortalecer, imunizar da opressão. Conforme relata a intelectual Andreza Jorge, em *Feminismos Favelados*, "A ancestralidade é a memória que atravessa o tempo, o corpo e a vida", ela abre novos caminhos para o futuro. Nesse sentido, motivamos mulheres negras e também todas as crianças a virem conosco registrar suas vidas, suas lembranças, seus saberes… e também de suas antepassadas. VENHAM entrar na roda e cirandar com a gente!

Enfim, este texto é um resumo muito sintético da pesquisa que estou desenvolvendo coletivamente em ruas, praças, clubes, núcleos comunitários. Poeviver é uma nova metodologia filosófica de viver, escrever e conviver nas rodas literárias da vida. É outra maneira de lidarmos e apreendermos nossas existências em consonância com as nossas emoções, nossos sentimentos, ou seja, nossa capacidade de articular ideias com sentimentos, conhecer-nos, a nós e às criaturas viventes, de maneira profunda e afetuosa. VENHAM entrar na roda e cirandar com a gente!

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi, **O perigo de uma história única; tradução Júlia Romeu – 1ª ed.** – São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 61 p.

ANDREZA, Jorge. **FEMINISMOS FAVELADOS uma experiência no Complexo da Maré.1ª ed**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo,2023. 248 p.

CAROLINA, Maria de Jesus. **Quarto de Despejo**. São Paulo: editora Ática,2001. 174 p.

EVARISTO, Conceição Evaristo. **Poemas da Recordação e outros movimentos**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Malê, 2021. 24 p.

GOMES, Nilma Lino, O **Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. 2ª ed.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. 154 p.

hooks,bell. **O feminismo é para todo mundo políticas arrebatadoras**. Tradução: Ana Luiza Líbano. 1ª ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos,2018. 176 p.

GONZALEZ, Lélia. **Por um Feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos/organização** Flávia Rios, Márcia Lima. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. 375 p.

NOGUEIRA, Renato. **UBUNTU COMO MODO DE EXISTIR: Elementos gerais para uma ética afroperspectivista**. Revista da ABPN • v. 3, n. 6 • nov. 2011 – fev. 2012 • p. 147-150

RACISMO IMPLÍCITO E ATITUDES DE POSICIONAMENTO

Faustia Cristiani Fanka Corrêa[1]
Maria Fernanda Gonçalves Pires[2]
Milena Barreto Gonçalves Rosa[3]

Palavras-chave: empatia 1; diversidade 2; racismo 3; justiça social 4; cultura africana 5.

Introdução

O município de São Lourenço do Sul possui uma variedade de povos em sua formação populacional. Essa construção social engloba os povos originários, como os guaranis; os invasores europeus, como portugueses e espanhóis; os africanos e os imigrantes alemães. Porém essa diversidade não é valorizada, já que a comunidade local enfatiza somente a cultura alemã e pomerana. Isso faz com que outros povos e outras culturas não tenham visibilidade, causando a sensação de inexistência, o silenciamento, o apagamento e a aculturação europeia.

Diante desse contexto, são essenciais ações que valorizem as

[1] Especialista em Literatura Contemporânea (UFPel), Supervisora do PIBID (FURG), Professora da Educação Básica Estadual (RS), faustia.fanka@gmail.com .

[2] Bolsista de Iniciação à Docência do PIBID, estudante do Curso de Letras, do Instituto de Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Campus São Lourenço do Sul, mariafernanda.pires50@gmail.com

[3] Bolsista de Iniciação à Docência do PIBID, estudante do Curso de Letras, do Instituto de Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Campus São Lourenço do Sul, milenabgoncalvesrosa@gmail.com

demais culturas e a importância desses povos para o município. Algumas instituições de ensino atuam com esse objetivo; como também seguem a normativa da Lei nº 10.639/03. Inserida nesse cenário, a Escola Municipal Maximiliano Strauss efetuou a parceria com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), para que fossem realizadas atividades de educação antirracista.

Neste texto, busca-se relatar uma das práticas pedagógicas, planejada e executada na referida escola, bem como as relações socioemocionais surgidas a partir dessa metodologia, a interação dos estudantes e suas reflexões sobre racismo e empatia.

A oficina pedagógica aqui descrita teve como inspiração a obra *Cartas para Minha Mãe*, da autora cubana Teresa Cárdenas.

Metodologia

A prática pedagógica inicia-se pela apresentação da obra *Cartas para Minha Mãe* e uma breve biografia da autora Teresa Cárdenas. Os alunos manusearam a obra e acompanharam a leitura de uma das cartas, que foi exposta em banner (imagem ao lado).



Após esse primeiro momento, questionou-se sobre os elementos narrativos básicos, como personagens, conflitos enfrentados e ambientação. Na sequência, instigou-se o debate sobre as causas do conflito enfrentado pelos personagens.

Depois, os alunos receberam a explicação a respeito de racismo implícito e injustiça. A partir dessa conceituação, questionou-se a ocorrência ou não dessas atitudes no texto.

A seguir foram expostas imagens de propaganda, charges e histórias em quadrinhos com a finalidade de abordar a presença do racismo implícito:



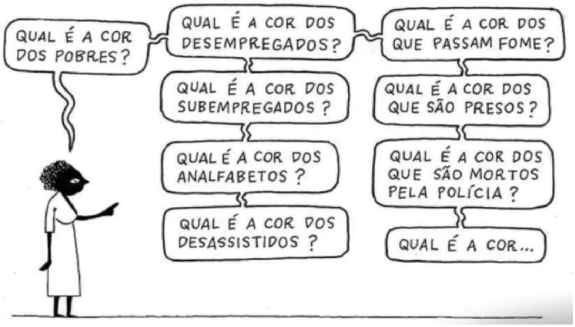
Fonte: Governo Estadual do Distrito Federal, julho de 2023 (Campanha contra as queimadas)



Fonte: Diário do Nordeste; 23 de novembro de 2021 por Thyagão (Tirinha do Carro) - Facebook

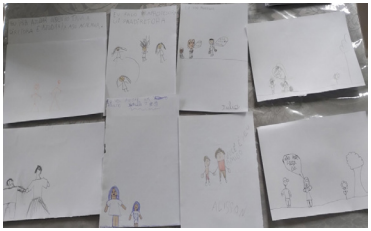


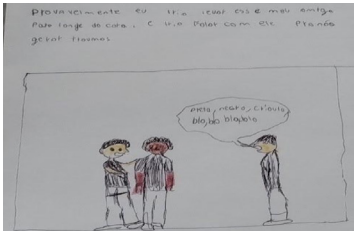
Fonte: Torta de Climão, 25 de junho de 2018
(Termos/Racismo Reverso) - Facebook

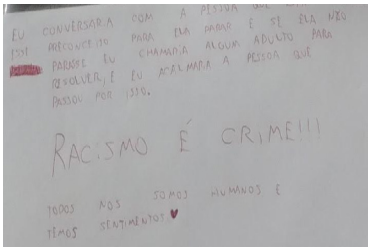


Fonte: Mídia Ninja, 23 de novembro de 2020
por P. Batista (Qual a cor?) - Facebook

Por fim, os alunos escreveram e desenharam o que haviam compreendido sobre racismo implícito e como poderiam combater essas atitudes.









Resultados e Discussão

O presente trabalho permitiu a interação dos professores em formação com os estudantes, bem como a reflexão sobre as questões sociais que envolvem a comunidade em que ambos estão inseridos. Isso porque a Escola Maximiliano localiza-se na zona rural e possui em sua maioria alunos descendentes de alemães. Essas características da instituição tornam essenciais as atividades de educação antirracista, já que, através dessa atuação pedagógica, os poucos alunos negros ganham espaço de fala e visibilidade.

A oficina estimulou a reflexão dos educandos sobre as suas relações com os colegas de outras etnias, bem como provocou o questionamento acerca do racismo estrutural e de falas e atos preconceituosos, mas que muitas vezes são normalizados no cotidiano da comunidade.

Momentos que propiciam ponderações sobre as relações étnico-raciais deveriam ser rotina nas escolas, por isso a existência da Lei nº 10.639/03. É urgente o debate a esse respeito e sobre os privilégios históricos oriundos da branquitude. A escritora Bárbara Carine observa essa questão do benefício da branquitude para

uma parcela da população num dos trechos de sua obra: "Mesmo as pessoas brancas que não acessaram o acúmulo material que seus ancestrais deixaram para as novas gerações têm a facilidade de se projetar nos espaços de poder por representatividade absoluta"(PINHEIRO, 2023, p. 25). Diante desse privilégio da branquitude, é crucial debatermos o racismo normalizado que tanto silencia o povo negro e sua cultura. Essa dissimulação do racismo faz com que não se perceba nitidamente a totalidade de seu mal, dificultando até a percepção daqueles que o sofrem.

Desse modo, a sociedade perpetua o privilégio de certos grupos étnico-raciais e mantém a exploração de outros. De acordo com Fanon,

> o racismo entra pelos olhos adentro precisamente porque se insere num conjunto caracterizado: o da exploração desavergonhada de um grupo de homens por outro que chegou a um estágio de desenvolvimento técnico superior (FANON, 2021, p 17).

Visto isso, percebe-se a imensa necessidade de atividades antirracistas, ainda que sejam orientadas por professores brancos. Bárbara Carine aborda esse tema: não dá para perder a oportunidade de falar sobre equidade racial por ser branco/a e, por isso, por esse lugar de sujeito universal, não se sentir racializado e não se sentir inserido na pauta (PINHEIRO, 2023, p. 34).

Percebeu-se através dos desenhos e das escritas dos alunos participantes da oficina que a solução proposta para os conflitos étnico-raciais, em sua maioria, é exatamente a intervenção dos adultos da escola, como a professora e a diretora. Diante dessa percepção, ressalta-se a importância que essas profissionais têm na educação antirracista e, por isso, a necessidade urgente de letramento racial para todos os profissionais das escolas.

Considerações Finais

Por meio deste projeto do PIBID, foi possível repensar a postura de cada um de nós, tanto alunos quanto professores em formação, diante do letramento racial. É evidente que ainda temos um longo e árduo caminho a percorrer na construção de uma sociedade igualitária, onde todas as pessoas sintam-se livres, respeitadas e valorizadas, independentemente de questões étnico-raciais.

Porém, é também evidente a necessidade da educação antirracista, unindo as falas de todas as etnias para a visibilidade cultural do povo negro. Pois um dos mecanismos para subjugá-lo foi o apagamento de sua cultura e sua ancestralidade. Logo, a reflexão sobre como o racismo se apresenta no nosso cotidiano, o combate a essa normalização dos preconceitos e a valorização das raízes negras são ferramentas essenciais para a mudança social e o combate à violência racial.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n.º 1/2004, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Brasília: MEC, 2004.

CÁRDENAS, Teresa. **Cartas para Minha Mãe**. Rio de Janeiro: Pallas, 2010. pág 85 e 86.

FANON, Frantz Omar. **Racismo e cultura**. Editora Terra sem Amos: Brasil, 2021. pág 17

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista** [livro eletrônico] / Bárbara Carine Soares Pinheiro. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023. pág 25 e 34.

TECNOLOGIAS AFRICANAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A HISTÓRIA DO BRASIL: AFRICANOS, AFRO-BRASILEIROS E A CIÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Deise Vieira Alves[1]

Introdução

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Pe. Maximiliano Strauss está localizada no Boqueirão, 1º distrito de São Lourenço do Sul, em um contexto rural diversificado. Em 2019, recebeu a maioria dos estudantes da Escola Municipal Multisseriada Nedilande Vargas Corrêa, a qual foi fechada e estava localizada no quilombo da Coxilha Negra. Até hoje continua recebendo alunos de dois quilombos.

A atividade *Estações do conhecimento: conectando Ciência e Ancestralidade* na EMEF Pe. Maximiliano Strauss visa refletir sobre a importância de resgatar e valorizar os saberes ancestrais em diálogo com os avanços científicos. Além disso, busca, por meio de brincadeiras e atividades lúdicas e artísticas, mobilizar os sentidos para compreensão da Ciência, ampliando e renovando as formas de coabitar o planeta Terra.

[1] Estudante do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, do Instituto Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus São Lourenço do Sul e Mestranda do Curso Mestrado profissional em História (FURG). vieiraalvesdeise@gmail.com

Contexto Local

Com o intuito de apresentar a história dos negros através de uma perspectiva diferente que não seja a figura do negro escravizado ou em submissão, em 2024, durante o mês de novembro, recebemos as escolas no Ponto de Memória Quilombo Maria Lina para exposição de imagens intitulada "Personalidades negras que contribuíram para a história do Brasil: os caminhos para a liberdade", com exposições dialogadas, rodas de conversa, contação de histórias, onde podemos olhar uns para os outros e compartilhar conhecimentos.

Conforme Silva e Bernardes (2007), a roda de conversas é um meio profícuo de coletar informações, esclarecer ideias e posições, discutir temas emergentes e/ou polêmicos. Caracteriza-se como uma oportunidade de aprendizagem e de exploração de argumentos, sem a exigência de elaborações conclusivas. A conversa desenvolve-se num clima de informalidade, criando possibilidades de elaboração provocadas por falas e indagações. (Silva; Bernardes, 2007, p.54).

A ideia inicial naquele ano era mostrar imagens de pessoas que, a seu tempo, lutaram e contribuíram nos caminhos para a liberdade, os estudantes e professoras que visitaram o ponto levaram muitos conhecimentos para serem trabalhados em sala de aula, pois, embora haja uma lei federal, a 10.639/03, o avanço ainda é lento. E estudar as relações étnico-raciais é entender que somos um povo diverso, com saberes e vivências distintos, e somos parte do espaço em que habitamos.

Segundo Silva (2007), nós, brasileiros oriundos de diferentes grupos étnico-raciais – indígenas, africanos, europeus, asiáticos – aprendemos a nos situar na sociedade, bem como ensinamos a outros e outras menos experientes, por meio de práticas sociais em que relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas nos acolhem ou nos rejeitam, muitas vezes querendo modificar. Desse modo,

construímos nossas identidades – nacional, étnico-racial, pessoal – apreendemos e transmitimos uma visão de mundo que se expressa nos valores, nas posturas, nas atitudes que assumimos, nos princípios que defendemos e nas ações que empreendemos. (Silva, 2007, p.491).

A oficina realizada na escola tinha por objetivo reconhecer a participação africana e afro-brasileira no desenvolvimento da ciência e da tecnologia no Brasil, problematizando com os estudantes a importância da presença de pessoas negras e suas contribuições no contexto histórico, trazendo a imagem do negro como o protagonista, valorizando seus saberes e suas vivências, que deixaram sua marca em nossa identidade étnica e cultural, no país e no município, cuja história só tem visibilidade em novembro, quando é o mês da consciência negra.

A partir de Soares (2019), creio na educação como um dos meios de construção coletiva de conhecimentos, que possui a potencialidade de desenvolver a criticidade, a curiosidade e a autonomia dos sujeitos da ação, para que os conhecimentos construídos sejam efetivamente úteis nas práticas do dia a dia. (Soares, 2019, p.9).

A representatividade de pessoas negras no município é pouco divulgada. Na escola onde foi realizada a oficina, percebe-se que o número de estudantes negros participando das atividades foi baixo, considerando que, de acordo com o censo do IBGE de 2022, São Lourenço do Sul possui 2902 pessoas pretas, 2619 pessoas pardas, 568 quilombolas e 23 indígenas.

Metodologia

A metodologia ocorreu da seguinte maneira: foi confeccionado um cartaz com imagens de pessoas negras, mostrando sua relevância para a ciência, a química, a história e a tecnologia. Foi perguntado para os estudantes se conheciam alguma das ima-

gens, eles responderam com negativa e, em seguida, iniciamos a roda de conversa explicativa sobre cada imagem.

As imagens eram: osso de ishango, negros na moenda de açúcar, símbolos adinkras, engenheiro André Rebouças, Enedina Alves Marques, Antonieta de Barros, Milton Santos, Nilma Lino Gomes, Petronilha B. G e Silva, Abdias do Nascimento, Oswaldo Luis Alves, Garret Morgan, Lewis Latimer, Petrônio Domingues, Jaqueline Goes de Jesus e Katemari Rosa.

Resultados e Discussão

A oficina foi muito produtiva; os estudantes estavam muito curiosos, pois eram atividades e conhecimentos diferentes, com pessoas que não estão nos livros didáticos. As professoras que acompanhavam suas turmas também interagiram muito com perguntas e até contribuições. No cartaz das personalidades também havia algumas bonecas negras. Eles perguntaram se era a boneca ABAYOMI, então foi respondido que era artesanato afro. Uma professora disse que faz trabalho sobre a boneca ABAYOMI com sua turma, em novembro.

Considerações Finais

Ao realizar a oficina na escola e apresentar pessoas negras que contribuíram para a ciência, a física, a química, a história, a educação e a tecnologia, tanto no passado como no presente, fazendo descobertas muito importantes, as quais auxiliam a entender a genética das coisas, muitas vezes sem explicação. Acredito que a educação aliada à tecnologia, com a valorização dos conhecimentos dos diversos grupos étnicos, pode transformar o mundo. Para os estudantes quilombolas que passaram a frequentar a escola, poder olhar para imagens de pessoas negras é reconhecer sua história e sua identidade.

Referências

SILVA. Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Educação, 30(3). Porto Alegre- RS. 2007. Recuperado de https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view /2745

SILVA. Petronilha Beatriz Gonçalves e, BERNARDES Nara Maria Guazzelli. **Roda de conversas: Excelência acadêmica é a diversidade** , Educação: v. 30 n. 1. Porto Alegre-RS. 2007.

SOARES. Juliana. **Ensino de Ciências articulado às relações étnico-raciais**: formação de professores/as ao pensar a construção de material pedagógico possibilitando uma educação antirracista. São Lourenço do Sul- RS. 2019.

https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/sao-lourenco-do-sul/pesquisa/10114/352409?indicador=352412

EXPERIÊNCIA DE UMA PIBIDIANA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: A PRÁTICA INVESTIGATIVA COMO CAMINHO PARA DESCOLONIZAR SABERES[1]

Geísa Pinto Ferreira[2]
Ana Paula Franken Izé[3]
Berenice Vahl Vaniel[4]

Introdução

A descolonização dos saberes constitui-se uma forma de reprodução existencial pautada na subversão das normativas impostas pelo Norte global, o que representa uma disputa de narra-

[1] Trabalho publicado nos anais do Anais do V ENLIC SUL. FERREIRA, Geisa Pinto et al.. **A prática investigativa como caminho para descolonizar saberes: uma experiência do pibid educação do campo sobre circuitos elétricos**. Anais do V ENLIC SUL... Campina Grande: Realize Editora, 2026. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/143951>. Acesso em: 21/05/2026 17:54

[2] Bolsista de Iniciação à Docência do PIBID, estudante do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, do Instituto Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus São Lourenço do Sul. E-mail: geisa4452@gmail.com

[3] Graduada em Educação do Campo com Ênfase em Ciências Naturais e Ciências Agrárias, pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG-RS, professora municipal de São Lourenço do Sul, professora supervisora do PIBID. E-mail: anapize@gmail.com

[4] Doutora em Educação em Ciências, pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) área Ensino de Ciências, com ênfase nas metodologias de ensino, formação continuada e uso das tecnologias digitais. Atualmente é professora da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Campus São Lourenço do Sul, do curso de Licenciatura em Educação do Campo. E-mail: bvaniel@gmail.com.

tiva histórica e de humanidade que exige descolonizar a própria vida para, assim, descolonizar o conhecimento. Nesse sentido, Rosa e Pinheiro (2022) apontam que as ciências e a filosofia ocidentais historicamente desumanizaram populações negras e indígenas ao eleger o homem branco, cisgênero, neurotípico e sem deficiência como o padrão universal de evolução humana. É nesse contexto que se insere este artigo, cujo objetivo é refletir sobre uma prática pedagógica desenvolvida por uma bolsista de iniciação à docência do PIBID Educação do Campo, primeira autora deste artigo, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) — Campus São Lourenço do Sul, junto a uma turma de oitavo ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Germano Hübner, localizada no interior do município. Ao ressignificar o ensino de Ciências Naturais através do estudo dos circuitos elétricos, temática curricular essencial para compreender como a eletricidade se distribui, ilumina e alimenta as tecnologias do cotidiano, a intervenção buscou ir além da dimensão do conteúdo conceitual, utilizando-a para promover a pluralidade dos saberes na escola.

A atividade foi planejada e desenvolvida a partir do Referencial Curricular de São Lourenço do Sul - RCSLS (2019), do componente curricular Ciências Naturais, do 8º ano, com o objetivo de promover a compreensão prática sobre sistemas elétricos, alinhando-se às seguintes habilidades:

> (EF08CI02) Construir circuitos elétricos com pilha/bateria, fios e lâmpadas ou outros dispositivos e compará-los a circuitos elétricos residenciais, (EF08CI02RS-2) e (EF08CI02RS-3). (EF08CI02RS-2) Diferenciar circuitos em série de circuitos em paralelo, por meio de diferentes representações. (EF08CI02RS-3) Escolher, através de experimentos, materiais mais adequados para serem usados como condutores ou isolantes em seu cotidiano. (Referencial Curricular de São Lourenço do Sul, 2019, p. 56).

Por meio de diferentes representações e experimentações, os estudantes foram desafiados a diferenciar circuitos em série de circuitos em paralelo, analisando suas características e funcionalidades. Além disso, a dinâmica permitiu que os estudantes atuassem como investigadores, ao escolherem e testarem materiais, identificando de forma crítica quais são os condutores e isolantes mais adequados para o uso seguro e eficiente no cotidiano. Articulada a essas habilidades, como bolsista Quilombola, pertencente ao quilombo Coxilha Negra em São Lourenço do Sul e militante do movimento negro, percebi a necessidade de articular a essa temática uma perspectiva decolonial a partir de um texto lido nas aulas da disciplina de Eletricidade e Magnetismo, do curso de Licenciatura em Educação do Campo, de Morais e Santos (2017), intitulado "Lewis Howard Latimer e sua história aprisionada". Segundo os autores, o ensino tradicional da física costuma familiarizar os estudantes quase exclusivamente com cientistas homens, brancos e euro-americanos, como Newton, Celsius, Ohm e Ampère, cujos sobrenomes batizam leis e unidades de medida, perpetuando a ideia de que a ciência é uma construção puramente ocidental. No Brasil, essa abordagem reflete um imaginário étnico-racial eurocêntrico que tende a ignorar ou subvalorizar a produção intelectual e científica de outras culturas (Moraes; Santos, 2017).

Diante desse cenário de apagamento histórico, este trabalho buscou unir o conhecimento científico sobre circuitos elétricos em série e em paralelo à valorização da ancestralidade e do legado de Lewis Howard Latimer. Assim, a intervenção pedagógica utilizou o estudo da eletricidade como um espaço de disputa narrativa, trazendo as contribuições de Latimer para desconstruir a hegemonia branca na ciência e promover a representatividade negra na sala de aula.

Nesse sentido, entendemos que a educação, enquanto prática social, não pode ser compreendida como neutra, mas sim como um processo histórico, político e cultural, visando transformar essas realidades. Paulo Freire (2014), em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, defende que a formação docente deve ser alicerçada na compreensão de que o ato de ensinar não se resume à mera transmissão de informações, mas sim à criação de espaços para a construção do conhecimento. No contexto do PIBID, essa perspectiva é basilar para que a licencianda quilombola se reconheça, desde as primeiras inserções na escola, como uma educadora ativa na produção de saberes, e não apenas uma observadora passiva do processo educativo.

Essa compreensão rompe com a lógica da educação bancária, ainda presente em muitas práticas escolares, e propõe uma educação baseada no diálogo, na problematização e na valorização dos saberes dos educandos. Quando Freire destaca que "não há docência sem discência", evidencia que o processo educativo se constitui como uma relação de troca, na qual professores e estudantes aprendem conjuntamente. Essa concepção reforça a necessidade de práticas pedagógicas que promovam a participação ativa dos estudantes.

Como exemplo vivido, trazemos o ensino por investigação, a partir de Sasseron (2015). A autora argumenta que, nessa perspectiva, o papel ativo dos estudantes na construção do saber científico é evidenciado por habilidades que transformam a sala de aula em um ambiente investigativo, tendo-os como protagonistas. Isso ocorre quando eles organizam e classificam informações, quando se envolvem no levantamento de hipóteses para suas questões, na busca por justificativas para explicar fenômenos estudados, bem como no uso do raciocínio lógico para comunicar suas descobertas.

No contexto da Educação do Campo, essa perspectiva ganha ainda mais relevância, uma vez que implica reconhecer os sujeitos do campo como protagonistas do processo educativo. Conforme apontam Molina e Sá (2012), essa modalidade de ensino está comprometida com a valorização dos saberes locais, das identidades culturais e das realidades vividas pelos estudantes.

Assim, este trabalho justifica-se pela necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que superem modelos tradicionais, eurocêntricos e tecnicistas de ensino, promovendo uma educação crítica e inclusiva. Nesse sentido, o objetivo deste estudo é refletir sobre essa experiência pedagógica desenvolvida no âmbito do PIBID, que articula o ensino de circuitos elétricos com uma perspectiva decolonial da ciência, por meio do ensino por investigação. A proposta envolveu atividades experimentais, reflexão crítica e problematização da história da ciência.

Metodologia

A metodologia de ensino constituiu-se de pesquisas teóricas, leituras, debates e atividades experimentais investigativas. Inicialmente, realizou-se um diálogo sobre o que os estudantes já sabiam a respeito de eletricidade e circuitos elétricos. Na sequência, introduziu-se a pesquisa sobre a história da criação da lâmpada incandescente. Embora historicamente atribuída a Thomas Edison, debateu-se a invisibilizada contribuição de Lewis Latimer, um cientista negro que desenvolveu o filamento de carbono para a evolução e a maior durabilidade das lâmpadas. A pesquisa e o relato de sua trajetória geraram impacto na turma, que desconhecia a presença de um cientista negro nesse processo, motivando a elaboração de cartazes com as descobertas sobre a vida do inventor e seu legado para a ciência e a tecnologia.

Após, iniciaram-se os estudos conceituais sobre circuitos elétricos com o auxílio do livro didático, abordando os concei-

tos básicos de eletricidade, como corrente, resistência e tensão. A partir disso, a proposta avançou para a elaboração prática, na qual os estudantes confeccionaram circuitos elétricos em série e em paralelo utilizando pilhas, massinhas de modelar e lâmpadas. Nessa etapa, a turma foi desafiada a identificar o comportamento da corrente elétrica, realizando comparações entre o brilho das lâmpadas, o consumo de energia e o impacto gerado quando um dos pontos do circuito era interrompido. Por meio dessa construção, os conhecimentos foram integrados, ampliando também a visão dos alunos sobre a representatividade negra e a valorização de memórias e saberes ancestrais.

A partir do entusiasmo gerado pelas atividades em sala de aula, articulou-se com a professora supervisora a inscrição dos alunos na **11ª Feira Municipal do Conhecimento de São Lourenço do Sul (SLS),** visando levar o estudo para além das paredes da escola e apresentá-lo à comunidade lourenciana, sendo a turma representada por cinco estudantes no evento.

Os estudantes levaram os cartazes contando as descobertas de Lewis Howard Latimer e as atividades experimentais sobre circuitos elétricos. Após a participação na Feira, retornou-se à sala de aula para dar continuidade à proposta metodológica e ampliar as atividades práticas.

A sala foi dividida em grupos para a construção de maquetes que representavam propriedades do meio rural, incluindo galpões, estufas de fumo e currais, todas integradas com circuitos elétricos. Essa etapa final permitiu que os estudantes aplicassem, de forma concreta, os conhecimentos construídos anteriormente, testando possibilidades, levantando hipóteses e compreendendo o funcionamento da eletricidade em situações próximas da sua realidade cotidiana, o que fortaleceu o protagonismo discente e a relação entre teoria e prática.

Referencial Teórico

A Física, enquanto produção humana, está indissociavelmente vinculada ao processo histórico da humanidade, carregando consigo as marcas e a lógica do período colonial. Nesse contexto, Rosa (2025) defende que o ensino de Física decolonial demanda dos educadores uma postura ousada, capaz de identificar em que medida os conteúdos e as práticas pedagógicas reproduzem reflexos coloniais e corroboram apagamentos epistêmicos.

No desenvolvimento desta pesquisa, essa necessidade de ruptura materializou-se logo na etapa inicial da metodologia, quando o diálogo sobre a história da lâmpada incandescente permitiu problematizar a invisibilização de Lewis Latimer frente à figura eurocêntrica de Thomas Edison. Ao pautar a trajetória de um cientista negro, a prática pedagógica buscou romper com as crenças limitantes sobre quem pode produzir ciência, transformando a sala de aula em um espaço de valorização de memórias e saberes ancestrais.

Essa necessidade de confrontar a visão eurocêntrica dominante é referendada por Farias e Gomes (2022), que relacionam o apagamento histórico das contribuições científicas de povos colonizados e afrodescendentes às práticas educativas tradicionais. Esse processo de negação e deslegitimação do negro enquanto sujeito do conhecimento é conceituado por Sueli Carneiro (2023) como epistemicídio, um mecanismo estrutural que atua no campo dos saberes para inferiorizar intelectualmente as populações marginalizadas.

Contrapondo-se a essa produção, a metodologia deste trabalho buscou exercitar o combate ao epistemicídio na física por meio de ações concretas de letramento científico e representatividade: primeiro, com a produção de cartazes e a socialização das descobertas na 11ª Feira Municipal do Conhecimento de São Lourenço do Sul; e, posteriormente, com a construção de maque-

tes de propriedades rurais integradas a circuitos elétricos. Dessa forma, a articulação entre os pressupostos decoloniais e a práxis extensionista permitiu aproximar os conceitos físicos da realidade cotidiana dos estudantes do campo, promovendo o protagonismo discente e a afirmação de suas identidades.

Resultados e Discussão

Os resultados evidenciaram que a articulação entre o ensino por investigação e a perspectiva decolonial contribuiu significativamente para a compreensão dos circuitos elétricos, rompendo com práticas tradicionais baseadas na memorização de fórmulas. Ao promover a constante articulação entre ação e reflexão na construção dos circuitos com pilhas, fios e massinha de modelar, atendendo às habilidades do Referencial Curricular de São Lourenço do Sul (2019). Essa experiência pedagógica viabilizou a práxis freireana, a partir da premissa de que "é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (FREIRE, 2014).

Para além do aprendizado da turma, a execução desta proposta desencadeou um processo reflexivo na formação docente da primeira autora e no papel orientador das coautoras. Como bolsista quilombola pertencente ao Quilombo Coxilha Negra e militante do movimento negro, o ato de trazer a "história aprisionada", de Latimer, para a escola pública significou, para mim, enquanto licencianda, um processo de descolonizar minha própria vida para poder descolonizar o conhecimento em sala de aula, como proposto por Rosa e Pinheiro (2022). Vivenciar a regência e estabelecer esse vínculo com os estudantes permitiu a nós, autora e coautoras, testemunhar a transição de uma postura passiva para uma docência ativa e produtora de saberes dentro do PIBID.

Esse movimento de desconstrução e autoformação configurou-se como um exercício prático de combate ao epistemicídio,

conceito de Sueli Carneiro (2023), utilizado para explicar o sequestro da razão e a negação das populações negras enquanto sujeitos do conhecimento. Ao pautar a memória de Latimer, o projeto combateu essa lógica de inferiorização intelectual e promoveu o que Rosa (2025) define como um ensino de Física decolonial, o qual exige ousadia para romper com as crenças limitantes sobre quem pode produzir ciência.

Esse rompimento e o consequente desenvolvimento da autonomia discente — que, conforme Freire (2014), "exige respeito à autonomia do ser do educando" — consolidaram-se na **11ª Feira Municipal do Conhecimento de São Lourenço do Sul**. No evento, ao atuarem como investigadores que comunicavam suas descobertas para a comunidade lourenciana (SASSERON, 2015), os estudantes afirmaram-se como protagonistas. Finalmente, a construção de maquetes representativas da realidade rural (como galpões e estufas de fumo) costurou a Física decolonial com a identidade da Educação do Campo, permitindo que os discentes testassem hipóteses a partir de suas vivências cotidianas (MOLINA; SÁ, 2012). Demonstra-se, assim, que o ensino de Ciências emancipatório transforma a técnica em um espaço de representatividade, justiça social e afirmação de identidades.

Considerações Finais

A experiência analisada evidencia que a articulação entre ensino por investigação, Educação do Campo e perspectiva decolonial constitui uma estratégia potente para a construção de práticas pedagógicas. A valorização dos saberes dos estudantes, aliada à experimentação e à reflexão, contribui para o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico. Além disso, a inclusão de narrativas que rompem com o eurocentrismo fortalece a identidade dos educandos e amplia suas possibilidades de compreensão do mundo.

Para além da aprendizagem dos estudantes, destaca-se a formação docente na construção da licencianda. A vivência em sala de aula resultou na reflexão sobre as práticas, possibilitando compreender a relevância da abertura ao diálogo e da sensibilidade nos processos de ensinar e aprender. Nesse processo, passou-se a reconhecer a importância de edificar uma prática pedagógica comprometida com a valorização da diversidade e com o enfrentamento das desigualdades presentes no contexto educacional.

A inserção no ambiente escolar e a posterior mobilização comunitária oportunizada pela Feira do Conhecimento constituíram-se como momentos significativos dessa trajetória formativa, possibilitando o fortalecimento da identidade docente em formação. Compreende-se que a experiência vivenciada no PIBID ultrapassa a dimensão da aplicação de conteúdos, configurando-se como um espaço formativo que articula teoria e prática, reflexão e ação.

A formação se constrói a partir da vivência, da escuta e da reflexão crítica sobre a própria prática, reafirmando o compromisso com uma educação libertadora, inclusiva e socialmente referenciada. Por fim, destaca-se a necessidade de ampliar experiências que integrem ensino, pesquisa e prática pedagógica, especialmente no contexto da Educação do Campo, contribuindo para a formação de indivíduos conscientes e comprometidos com a transformação social.

Referências

FARIAS, F. L. S.; GOMES, E. F. **A importância de práticas educativas decoloniais no ensino de Ciências. África e Africanidades,** 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M.. **Licenciatura em Educação do Campo**. In: CALDART, R. S. et al.. **Dicionário** da Educação do Campo. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

MORAIS, R. F.; SANTOS, A. C. F.. **Lewis Howard Latimer e sua história aprisionada**. Física na Escola, V. 15, N. 2, P. 19-22, 2017.

SASSERON,L.H. **Alfabetização científica, estudo por investigação e argumentação: relação entre ciências da natureza e escola**. Revista Ensaio, Belo Horizonte, V.17, N. Especial, P. 4967, 2015.

ROSA, Katemari. **Decolonialidade e ensino de física: uma introdução**. A Física na Escola, [S. l.], v. 23, n. Especial, p. e240257, 2025. DOI: 10.59727/fne.v23iEspecial.257. Disponível em: https://fisicanaescola.org.br/index.php/revista/article/view/257. Acesso em: 10 jul. 2026.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares; ROSA, Katemari (Orgs.). **Descolonizando saberes**: a lei 10.639/2003 no ensino de ciências. 1. ed. São Paulo: Livraria da Física, 2022. v. 2.

SÃO LOURENÇO DO SUL. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto. Referencial Curricular de São Lourenço do Sul: Ensino Fundamental: Ciências da Natureza. São Lourenço do Sul: SMECD, 2019.

PROPAGAÇÃO DE CALOR E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: APRENDENDO COM A HISTÓRIA DE MARTA

Juliana Petry Rodrigues[1]

Introdução

Este relato reflexivo é resultado da experiência vivida na EMEF Padre Maximiliano Strauss, durante a realização do Estágio Docência. Esta é uma escola situada no campo, onde as famílias exercem atividade essencialmente agrícola, surgiu no ano 1933, na casa do padre Maximiliano Strauss, com uma escola para sexo masculino e outra para o sexo feminino. A Escola Municipal de Ensino Fundamental Pe. Maximiliano Strauss possui uma diversidade étnica e cultural, retrato da comunidade do Boqueirão e seu entorno, o que reforça a necessidade de a escola assumir o compromisso com inclusão, valorização e respeito à diversidade e a forma de viver de cada um.

Nas conversas iniciais com a direção da escola e com a professora regente, foi disponibilizada para o estágio a turma do 7º ano, composta por 20 estudantes, no turno da manhã. Os conteúdos programáticos foram estipulados pela instituição, com base no Referencial Curricular de São Lourenço do Sul - RCSLS (2019), para o componente curricular Ciências Naturais, focando nas habilidades (EF07CI02RS-1), que prevê diferenciar temperatu-

[1] Graduada no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, do Instituto Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus São Lourenço do Sul. E-mail: julianapetryr@gmail.com

ra, calor e sensação térmica nas diferentes situações de equilíbrio termodinâmica cotidianas, e (EF07CI02RS-2), que prevê reconhecer modos de transferência de calor entre objetos, bem como a ideia de calor como uma forma de energia.

Entendendo que o ensino de Ciências Naturais deve basear-se nas vivências e nas contradições do território dos estudantes, movida por esse propósito e na busca por práticas pedagógicas antirracistas, elaborei questões centrais: "Como ocorre a transferência de calor?" e "Quem tem acesso às tecnologias que 'controlam' o calor?", além do conto "Propagação de calor e a educação para as relações étnico-raciais: aprendendo com a história de Marta". Utilizei o conto como fio condutor em sala de aula para conduzir o estudo da propagação do calor por meio dos processos de condução, convecção e irradiação.

O conforto térmico é uma sensação subjetiva humana e está relacionado à manutenção de uma temperatura corporal agradável, evitando sensações térmicas extremas de frio ou calor. A percepção de conforto térmico não é homogênea, pois sofre influência de fatores biológicos, ambientais, como a temperatura do ar, que podem ser impactados por questões sociais, culturais e étnico-raciais. Assim, busquei abordar esse conteúdo a partir de uma perspectiva que valorize a diversidade, a fim de contribuir para uma educação mais inclusiva e contextualizada.

A condução térmica refere-se à transferência de calor por contato direto entre corpos ou materiais, como ocorre ao tocar um objeto metálico em dias frios. A convecção está associada ao movimento de fluidos, como, por exemplo, o ar aquecido que sobe e o ar frio que desce, em líquidos ferventes. Já a irradiação ocorre por meio de ondas eletromagnéticas, permitindo que o calor do Sol ou de uma fogueira seja sentido mesmo sem contato físico. Esses mecanismos estão presentes no cotidiano e influenciam diretamente as estratégias desenvolvidas por diferentes povos para lidar com as variações climáticas.

Ao relacionar esses conceitos físicos com questões étnico-raciais e culturais, torna-se possível reconhecer que distintos grupos humanos construíram, historicamente, saberes próprios para garantir o conforto térmico. Vestimentas tradicionais, formas de habitação, uso do fogo e escolha de materiais revelam conhecimentos empíricos e científicos acumulados ao longo do tempo.

Frente à escassez de materiais didáticos que abordem, de forma integrada, a propagação do calor e a educação para as relações étnico-raciais, a construção desta proposta autoral foi a alternativa encontrada para discutir tais questões.

Metodologia

A proposta pedagógica desenvolvida, intitulada *Primeiras conversas: conhecendo a turma e suas percepções sobre a propagação do calor*, possibilitou a articulação entre os conteúdos da Física e a educação para as relações étnico-raciais. No planejamento, defini como prioridade o estabelecimento de vínculos afetivos, visando identificar os conhecimentos dos estudantes sobre os mecanismos de condução, convecção e radiação, além de promover uma problematização social sobre o acesso desigual às tecnologias de conforto térmico.

A intervenção pedagógica foi estruturada e executada em três momentos estratégicos: a aula iniciou-se com a leitura do conto de minha autoria, intitulado "Propagação de calor e a educação para as relações étnico-raciais: aprendendo com a história de Marta". O recurso foi escolhido para que minha apresentação como estagiária ocorresse de forma lúdica, dado que a personagem Marta representa-me enquanto docente.

A narrativa buscou introduzir os conceitos de transferência de calor contextualizados com a realidade do campo e a desigualdade social. O conto é apresentado na íntegra, a seguir:

O CONTO DE MARTA

Vou contar a história de uma menina negra, muito curiosa, chamada Marta, que morava com sua mãe no interior de São Lourenço do Sul. Ela estudava em uma escola do interior e, todo dia, a pequena guerreira negra percorria os cinco quilômetros que separavam sua casa do saber. Naquela época, o buzinaço alegre do transporte escolar era apenas um sonho distante.

No inverno gaúcho, o frio mordia os dedos e o vento gelado chicoteava o rosto. Para espantar a "friagem", como dizia sua mãe, Marta se embalava em camadas e mais camadas de lã, transformando-se numa bolinha ambulante. Já no verão escaldante, o Sol castigava sua pele desprotegida durante a longa jornada. O protetor solar era um luxo, que sua família, de doze filhos, não podia alcançar.

Nas horas de folga, sempre ajudava sua mãe e, apesar da pouca idade, já estava aprendendo a cozinhar no fogão a lenha da família, por muitas vezes se queimava ao agarrar a chaleira que era toda de ferro, inclusive a alça. Mas percebeu que algumas panelas de ferro que tinham o cabo de madeira não aqueciam tanto o cabo.

Marta tinha o sonho de ser professora, ela ajudava sua mãe a cuidar da casa, dos animais e da horta. Marta era a mais nova da família de 12 irmãos. Todos viviam juntos em uma casa simples, sem forro, sem piso e sem ser rebocada, possuíam poucas camas e cobertas, então compartilhavam as camas para se aquecer durante a noite.

E, quando a temperatura despencava de vez, a mãe tinha um truque antigo: uma lata com brasas acesas no centro da sala, reunindo todos ao redor para aquecer os pés gelados. A família tirava seu sustento da terra e todos ajudavam na lavoura, pois são agricultores e plantam feijão, batata e mandioca para o consumo da família. E, mesmo assim, sua mãe e irmão mais velho ainda

precisavam trabalhar de diaristas em outras propriedades para complementar a renda da família.

A rotina de Marta começava cedo, ela acordava todos os dias, às 6 horas da manhã, tomava um café com pão caseiro, torresmo e bolo frito. Nos raros momentos de folga, ela e os irmãos se reuniam para comer bergamotas ao sol. Nessa hora os mais velhos, em rodas de conversas, passavam seus saberes aos menores, mesmo com pouco estudo sabem que o sol faz bem a eles, que fortalece o seu organismo, pois a radiação UVB interage com a pele para iniciar a produção de vitamina D.

Um certo dia, a mãe já havia acendido o fogão a lenha e colocado água na chaleira de ferro a aquecer e mais uma panela, também de ferro, no fogo. Seu irmão foi logo para frente do fogão aquecer suas mãos, pois ali dentro de casa a temperatura estava bem mais baixa. Enquanto isso, sua mãe pediu para eles arredarem a panela e a chaleira do fogo.

Marta arredou a panela e, quando foi arredar a chaleira de ferro, deu um grito! Ai, que coisa, me queimei as mãos com essa chaleira! Ela olhou para os dedos levemente avermelhados, pensativa, e começou a fazer várias perguntas. Por que a alça de madeira da panela não a queimou, mas o cabo de ferro da chaleira sim, se ambas estão ao mesmo tempo no fogão?

Juliana Petry

Focada na escuta e no protagonismo dos alunos, incentivei o compartilhamento de saberes sobre as tecnologias de conforto térmico que utilizam (ou não) em suas realidades cotidianas. Para essa etapa, foi realizada uma atividade escrita com as seguintes questões norteadoras, criadas por Marta, no conto: *Mãe, por que não me queimei quando coloquei a mão na alça da panela e me queimei quando peguei no cabo de ferro da chaleira? Como o fogo*

da lenha que está dentro do fogão aquece as panelas e cozinha os alimentos? Como aquece a água dentro da chaleira? Por que a chapa do fogão a lenha é de ferro? Por que ao fazer a comida no fogão a lenha, a panela precisa estar encostada na chapa do fogão e para fazer churrasco a carne não precisa encostar no fogo?

No conto, a mãe de Marta coloca uma lata com brasas acesas no centro da sala, reunindo todos ao redor para aquecer os pés gelados. Qual o fenômeno físico que possibilita que os pés sejam aquecidos sem a brasa estar encostada nos pés? No conto, Marta e sua família enfrentaram dificuldades para se proteger do frio e do calor. Coloca-se, assim, a discussão sobre como a classe social e a etnia podem influenciar o acesso a tecnologias de conforto térmico, como aquecedores, ventiladores, ar-condicionado, roupas adequadas e até mesmo protetor solar. Por que essa desigualdade acontece?

A casa de Marta não possuía forro, piso e reboco. Como essas características da construção podem influenciar o conforto térmico dentro da residência? De que forma a falta desses recursos pode afetar a qualidade de vida das pessoas, especialmente em diferentes condições climáticas?

Realizou-se a transição para exemplos práticos do dia a dia por meio de discussões sobre condutividade térmica a partir de diferentes materiais, como metal e a madeira. Como desdobramento prático, os estudantes desenvolveram maquetes representativas (Imagem 1) do conto de Marta e de diferentes estilos de moradias, integrando à confecção debates sobre a cultura africana e formas ancestrais de manter o conforto térmico nas residências.

Imagem 01: Maquete realizada pelos estudantes



Fonte: A autora

Discussão dos Dados

Embora a Lei 10.639/2003 estabeleça a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana há duas décadas, sua implementação prática ainda enfrenta barreiras estruturais em São Lourenço do Sul, caracterizadas pela escassez de materiais didáticos específicos e pela pouca clareza na integração do tema aos projetos político-pedagógicos locais (Petry, 2025). Frente a essa questão, a utilização do conto como mediador pedagógico nesta pesquisa configurou-se como uma alternativa viável para a lei em sala de aula. Essa abordagem visou proporcionar um ambiente de reflexão crítica, a fim de entender os conceitos de Física a partir de fenômenos vivenciados e problematizados pelos estudantes.

As respostas escritas e os debates gerados no segundo momento revelaram que os estudantes conseguiram correlacionar conceitos de condução, convecção e irradiação com suas rotinas, como o uso do fogão a lenha ou o hábito de "lagartear" comendo bergamota ao sol. Além da identificação dos conceitos de física nessas questões cotidianas, as perguntas sobre a estrutura da casa de Marta, sem forro, piso ou reboco e a falta de acesso a protetor solar e ar-condicionado geraram um debate sobre as desigualdades sociais. Os alunos identificaram que as classes sociais e os marcadores étnico-raciais operam diretamente no nível de vulnerabilidade das famílias.

A confecção posterior das maquetes uniu a teoria relacionada aos conceitos físicos e as esferas socioculturais. Durante a construção da maquete, ao serem abordados aspectos da cultura africana, expandiu-se o repertório histórico da turma, descentralizando a ciência de matriz puramente eurocêntrica e validando os saberes de matriz africana no contexto tecnológico e arquitetônico de controle térmico, ao entender por que a mãe de Marta colocava uma lata com brasas acesas no centro da sala.

Com essa prática pedagógica, busquei colocar em prática o que Pinheiro (2023) define como o papel do educador antirracista: um sujeito consciente de seu lugar dentro das opressões estruturais que moldam a sociedade. Para a autora, o racismo constitui subjetivamente nossa forma de pensar, agir e conceber o mundo; combatê-lo exige ações docentes concretas que desestabilizem as bases dessa estrutura, o que, nessa prática vivida, ocorre pela valorização no reconhecimento e na validação histórica de saberes não hegemônicos.

Considerações Finais

A experiência no estágio de docência reafirmou que o ensino de Ciências ganha novos significados quando tensionado pelas realidades e contradições do território. A criação de uma proposta pedagógica autoral demonstrou ser um caminho viável e necessário diante da escassez de materiais didáticos voltados a promover, no espaço escolar, discussões sobre as relações étnico-raciais de forma imbricada à área do Ensino de Ciências.

A história de Marta representa uma contribuição para a valorização da diversidade. As intervenções críticas, pautadas no diálogo, fortalecem a apropriação do conhecimento científico pelos educandos, promovendo o respeito às diferenças e o combate às desigualdades, a partir de práticas educativas na rede pública de ensino.

Referências

Pinheiro, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

BRASIL. LEI 10.639/03. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil 03/Leis/2003/110.639.htm . Acesso em: 03 de agosto de 2020.

BRASIL. LEI 11.645/08. Disponível em: Acesso em: 03 de agosto de 2020.

RODRIGUES, Juliana Petry. **Eu não soube o que fazer!: contribuições da formação docente antirracista na educação básica para o combate ao racismo**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação do Campo) – Campus São Lourenço do Sul, Universidade Federal do Rio Grande, São Lourenço do Sul, 2024. Disponível em: http://argo.furg.br/?RG001535869. Acesso em: 14 jul. 2026.

SÃO LOURENÇO DO SUL. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto. Referencial Curricular de São Lourenço do Sul: Ensino Fundamental: Ciências da Natureza. São Lourenço do Sul: SMECD, 2019.

RAÍZES QUE BRINCAM

Débora Sartori[1]

Introdução

O apagamento histórico do conhecimento africano, que tem origem no processo de colonização, ainda está longe de uma reparação. Algumas iniciativas, especialmente no domínio legal, são consideradas marcos na luta antirracista, embora ainda enfrentem inúmeros desafios. A lei 10.639, de 2003, torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira em todas as escolas do Brasil. Entretanto, é inegável a resistência em tratar do assunto de maneira aprofundada, assim como é comum abordá-lo apenas em datas "comemorativas".

Nesse sentido, o presente trabalho, denominado *Raízes que Brincam*, busca contribuir com o apoio de recursos pedagógicos que valorizem a educação étnico-racial. Para isso, estamos nos baseando na obra *Mancalas* e *tabuleiros africanos*: contribuições metodológicas para educação intercultural, elaborada por Débora Alfaia e com ilustrações de Suzana Alfaia da Cunha (2019). Além disso, propomos adaptações para a realidade local, de maneira que as atividades, inicialmente pensadas para uma feira itinerante, possam ser aplicadas para diversas faixas etárias e em diferentes contextos, inclusive em sala de aula.

O e-book apresenta um conjunto de tabuleiros e mancalas

[1] Mestra em Comunicação e Informação, Graduada em Jornalismo, estudante do Curso de Letras, do Instituto de Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Campus São Lourenço do Sul.

que têm na África a sua origem, "evidenciando o gosto desses povos por padrões geométricos, pensamento estratégico e lógica matemática" (Alfaia, 2019, p. 13). A geometria artística, segundo a autora, representa uma produção matemática materializada, uma vez que grande parte desse conhecimento foi incorporado na tradição ocidental sem a legitimação de sua autoria. Além disso, todos os jogos podem ser desenhados no chão, como assim eram em sua origem, o que evidencia a relação dos povos africanos com a terra e a característica de um conhecimento adquirido a partir da experiência corporificada.

> A matemática ganha corpo, cor e cultura e, assim fazendo, o professor também permite a valorização e a positivação desses grupos culturais, muitas vezes marginalizados pelo saber escolar, como é o caso da ancestralidade africana (Alfaia,, 2019, p. 15).

Os jogos, além de trabalhar a ludicidade, também ajudam a demonstrar a diversidade cultural herdada por nações de todo o mundo, embora sem o devido reconhecimento. No entanto, é necessário fazer deles apenas o ponto de partida para uma discussão sobre diversidade. Assim, salienta-se a importância da mediação do professor na contextualização de análises mais críticas e amplas.

> Acreditamos que a inclusão desse tema nos conteúdos escolares reconstrói nos alunos e nos professores uma imagem positiva daquele continente, além de, por um lado, elevar a autoestima dos alunos afrodescentes e, por outro lado, tornar os demais alunos menos refratários à diversidade étnico-racial (Silva, Pereira, 2013, p. 125)

Objetivos

2.1 Objetivo Geral:

Apresentar jogos de tabuleiro de origem africana.

2.1.1 Objetivos Específicos:

• Apresentar aos alunos dois jogos de tabuleiro africanos, explicando suas origens, informações sobre os países em que são mais populares e as regras a serem seguidas pelos competidores;

• Propor que a turma se divida em equipes para disputar partidas.

2.2 Materiais necessários:

• Banners contendo a história do jogo e de seu país de origem, além das regras;

• Tabuleiros dos jogos;

• Peças para os jogos, que podem ser confeccionadas com material reciclável.

2.3 Sequência didática

Jogos de tabuleiro são comuns na infância de muitas crianças brasileiras. Alguns deles são passados de pais, mães, avôs e avós para filhos e filhas e se tornam uma tradição familiar que se perpetua por gerações. É comum que esse hábito seja levado para a vida adulta, como se pode perceber nos inúmeros campeonatos de xadrez ou dama. O que pouca gente sabe é que esses jogos foram conhecimentos produzidos em África e sofreram um apagamento histórico com o processo de colonização. Nesse sentido, antes de propor a atividade competitiva aos alunos, é importante que o educador contextualize a atividade e credite corretamente os verdadeiros autores dessas obras.

O objetivo inicial da proposta pedagógica é explicar a origem de dois jogos, conforme figuras abaixo. O material disponibili-

zado aqui é conciso, mas é possível encontrar explicações mais detalhadas em Cunha (2019).

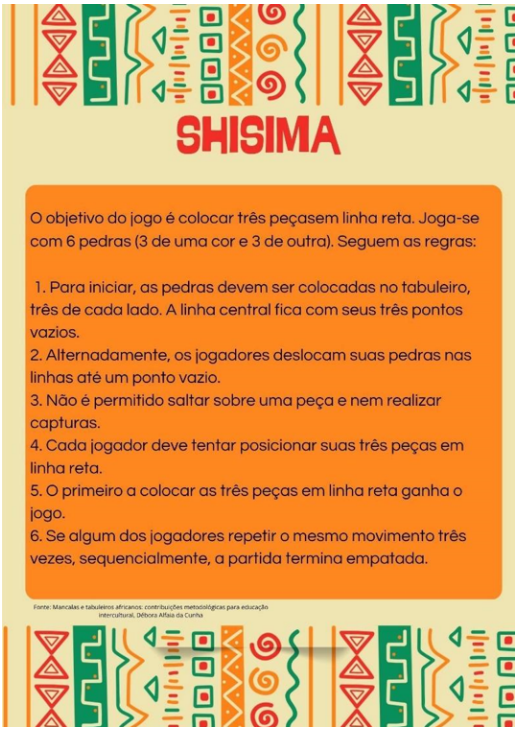
O Shisima tem suas origens relacionadas ao Quênia. "Pela simplicidade do tabuleiro, este é comumente desenhado na areia pelas crianças quando querem jogá-lo" (Cunha, 2019, p. 28).

Figura 1: Cartaz explicativo sobre o jogo Shisima



Fonte: Adaptado pela autora

Figura 2: Regras do Jogo Shisima



Fonte: Adaptado pela autora

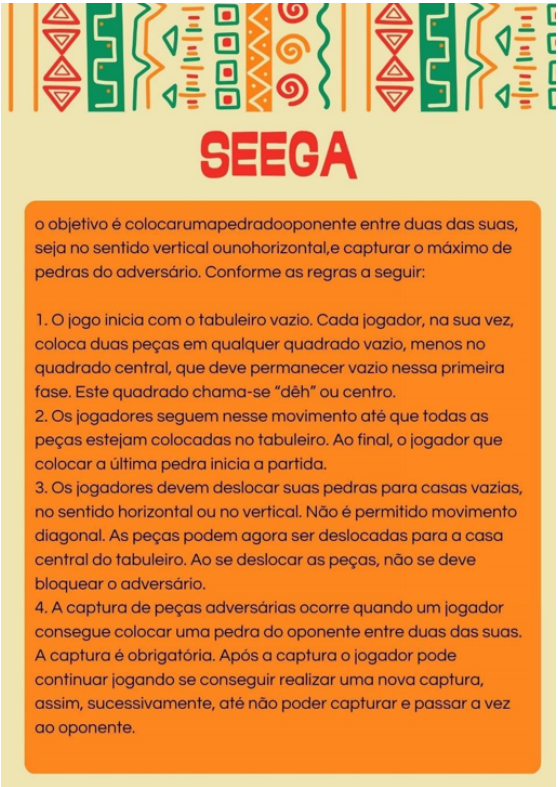
O Seega é um jogo de estratégia e captura e normalmente é desenhado na terra. A origem está relacionada ao antigo Egito e, ainda hoje, é popular entre moradores do deserto da Somália (Cunha, 2019).

Figura 3: Cartaz explicativo sobre o jogo Seega.



Fonte: adaptado pela autora.

Figura 4: Regras do jogo Seega.



Fonte: adaptado pela autora.

Referências

CUNHA, Débora Alfaia da. **Mancalas e tabuleiros africanos: contribuições metodológicas para educação intercultural**. Castanhal, PA: Edição do autor, 2019. E-book.

SILVA, Maurício; PEREIRA, Márcia M. **Percurso da lei 10639/03 e o ensino de história e cultura africana no Brasil: antecedentes, desdobramentos e caminhos.** Tempo de Histórias, Brasília, n. 22, p. 125-135, 2013.

BRINCAR, APRENDER E PROTAGONIZAR: O OLHAR DE UMA PIBIDIANA SOBRE A LUDICIDADE NOS ANOS INICIAIS

Kauany Alves Mendes[1]
Daniele Simões Borges[2]

Introdução

Os anos iniciais do Ensino Fundamental são marcados por um momento importante na vida das crianças, a transição de um ambiente brincante, a Educação Infantil, para um ambiente mais sistematizado, como os anos iniciais do Ensino Fundamental. O processo de transição exige dos professores um olhar sensível para compreender os tempos, os interesses e as especificidades de cada criança, reconhecendo-as como sujeitos ativos e produtores de cultura, para que não deixem de lado o lúdico no contexto do Ensino Fundamental.

Nesse contexto, o presente relato apresenta experiências vivenciadas no 1° ano do Ensino Fundamental, na Escola Municipal de Tempo Integral Valdir Castro, no município de Rio Grande, oportunizadas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no subprojeto Alfabetização, durante o primeiro semestre letivo de 2025.

[1] Estudante do curso de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail:kauanyalvesmendes09@gmai.com
[2] Doutora em Educação em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências (PPGEC/FURG), Professora na Universidade Federal do Rio Grande - FURG, no Instituto de Educação - IE, na área da didática. E-mail: daniele.uab@gmail.com.

A partir disso, o objetivo deste relato é refletir sobre a inserção do lúdico, enquanto prática mediadora e respeitosa às infâncias nos anos iniciais do Ensino Fundamental, posto que entendemos que este potencializa o protagonismo infantil e a apropriação dos saberes da alfabetização. Nesse sentido, buscamos argumentar sobre como a vivência dessas práticas, especialmente o desafio da transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, contribui para a formação docente inicial enquanto pibidiana.

Metodologia

A pesquisa se deu a partir de uma análise documental, caracterizando-se como uma pesquisa qualitativa articulada com a investigação da prática pedagógica da professora regente da turma.

Tais práticas foram vivenciadas na Escola Municipal de Tempo Integral Professor Valdir Castro, localizada no município de Rio Grande, com uma turma de 1° ano do Ensino Fundamental, com crianças em fases iniciais de leitura e escrita durante o primeiro semestre de 2025. Tais experiências foram oportunizadas pelo PIBID, através do subprojeto *Alfabetização*, do Instituto Federal do Rio Grande.

Nesse contexto, para este relato, além de toda imersão participativa da pibidiana, três propostas foram selecionadas a partir das observações da prática da professora. A primeira proposta, denominada "Dança das Cadeiras das Vogais", na qual cada cadeira possuía uma vogal colada e, ao parar a música, a criança deveria citar uma palavra iniciada com a vogal correspondente. A cada rodada uma cadeira era retirada, não tendo relação ao erro da criança. Como culminância, foi construído um cartaz glossário das vogais, reunindo as palavras pensadas pela turma.

Na segunda proposta, foram fixadas figuras no quadro, com quatro opções de sílabas, a criança precisava analisar a imagem e pensar na sílaba inicial para marcar a correta. Já a terceira atividade-

de teve como ponto de partida a letra "F", onde a turma foi convidada a trazer objetos de casa que iniciasse com o som dessa letra.

Resultados e Discussão

O primeiro ano do Ensino Fundamental é marcado pela transição da Educação Infantil para os anos iniciais, que vem acompanhado de altas expectativas tanto dos adultos quanto das crianças, em relação à aquisição da leitura e da escrita. Isso pode acontecer, muita vezes, em contraste com a Educação Infantil, uma vez que o ambiente dos anos iniciais tende a ser estruturado pela sistematização de conteúdos e por rotinas que, se não forem repensadas, podem se configurar mecanismos de silenciamento das infâncias, impedindo as crianças de se desenvolverem como protagonistas no seu processo de aprendizagem. Quando baseada em um modelo que apenas transfere saberes, essa organização corre o risco de assumir uma **pedagogia escolarizada** e sem significado, podando a curiosidade e desconsiderando a riqueza do cotidiano infantil.

Rubem Alves (2005) propõe a reflexão de que só viramos gente de verdade quando vamos à escola, afirmando que os saberes da Educação Infantil passam a ser meras futilidades no Ensino Fundamental. O autor ainda aborda as expectativas das crianças de que a escola é um lugar mágico, onde suas dúvidas serão sanadas e, quando chegam no primeiro ano, acabam se frustrando, tornando a escola um meio que transforma a criança que brinca em um adulto que trabalha.

> E lá dentro do frigorífico, ao lado dos frangos pendurados nas correias, havia longas esteiras onde se encontravam crianças, centenas de crianças, todas diferentes. A esteira entrava num túnel escuro e do outro lado saíam as crianças, todas iguaizinhas, saídas da forma, formadas. E o Corvo Falante cantava: "Formatura. Entram diferentes e saem iguais: profissionais. É assim que um pirralho entra no mercado de trabalho… (Alves, 2005, p. 44)

A partir das experiências no contexto do 1º ano, entendemos que é importante que a professora possua um olhar e uma escuta atenta e sensível, construindo um planejamento com intencionalidade e centrado nas crianças. A proposta não é omitir os conteúdos ou sua importância, mas torná-los mais dinâmicos e lúdicos, tornando a aprendizagem mais significativa, através da participação ativa das crianças, observando sempre suas necessidades e suas especificidades, pois, mesmo estando no primeiro ano do Ensino Fundamental, continuam sendo crianças e, sim, precisam do brincar e do lúdico nas rotinas dos anos iniciais.

A partir dessas reflexões, passamos para a análise das três propostas. A primeira proposta desenvolveu o reconhecimento das vogais e dos sons iniciais das palavras de forma lúdica, possibilitando a troca de saberes entre os pares e a ampliação de diferentes reflexões, hipóteses fonológicas e linguagens: corporal, oral e escrita. Na segunda proposta, as crianças tiveram a oportunidade de refletir, elaborar e verbalizar suas hipóteses sobre o sistema de escrita, analisando as sílabas do quadro, desenvolvendo, assim, habilidades fonológicas. Por último, na terceira proposta, as crianças desenvolveram a escuta e a reflexão entre a oralidade e o nome dos objetos, de forma participativa e significativa, onde elas escolheram e compartilharam seus saberes, protagonizando e valorizando a construção dos próprios saberes.

Todas as atividades oportunizaram às crianças o protagonismo, onde puderam expor suas hipóteses e construir coletivamente seus conhecimentos. Isso demonstra o olhar sensível por parte da professora, e o planejamento com intencionalidade, pois os momentos lúdicos não deixam de estar presentes nas práticas alfabetizantes. As atividades que compõem a rotina escolar ficam permanentemente submetidas ao horário que, na lógica disciplinar, vai garantir a qualidade do tempo. A fala dos professores é profundamente marcada por esse aspecto: há tempo para estudar e tempo para brincar (MOTTA, 2023, p.136).

Conforme Martinati e Rocha (2015, p. 8), "as professoras reconhecem a importância das brincadeiras, mas, na maior parte do tempo, fazem de conta que as crianças já cresceram", evidenciando que, quando as crianças passam a frequentar o Ensino Fundamental, se deparam com uma organização diferente, limitada pelas rotinas e pelos conteúdos, e com os momentos de brincar reduzidos. A partir dessas atividades, foi evidente o quanto o lúdico contribui para a construção das aprendizagens, tornando a aula significativa e engajando mais as crianças.

A escola não precisa ser um espaço de reprodução, ela é um espaço potente para proporcionar práticas de protagonismo infantil, onde há espaço para o lúdico, com práticas que considerem e valorizem os conhecimentos infantis, favorecendo a autonomia e o senso crítico. A urgência de uma pedagogia que acolha a singularidade reside justamente em evitar que a educação se torne o 'frigorífico' metaforizado por Rubens Alves (2005). Por isso, cabe ao professor, enquanto um mediador de construção dos conhecimentos, planejar as suas aulas com intencionalidade, contextualizadas e significativas.

Considerações Finais

As experiências vividas no 1° ano do Ensino Fundamental evidenciaram que o brincar, quando intencionalmente relacionado com as propostas, torna as aprendizagens mais significativas. A transição da Educação Infantil para os anos iniciais não precisa representar uma ruptura do brincar, pode ser uma etapa prazerosa, com práticas que reconheçam as crianças enquanto sujeitos ativos, capazes de elaborar hipóteses e de construir conhecimentos a partir das suas vivências.

As propostas analisadas mostram que o lúdico pode ser um recurso pedagógico potente, que favorece a autonomia, a curiosidade e o engajamento, sendo possível articular os objetivos da

alfabetização com práticas que valorizam a participação ativa das crianças, sem renunciar à sistematização necessária.

Enquanto pibidiana, participar dessas práticas proporcionou relacionar os conhecimentos teóricos da universidade com as práticas, rompendo com o padrão das práticas tradicionais as quais fizeram parte do meu processo de alfabetização. Além disso, propiciou compreender o papel da professora, enquanto mediadora de conhecimentos, e a importância do planejamento construído a partir do olhar e escuta atenta. Por fim, concluímos que a escola pode ser um espaço de brincar e aprender, pois o lúdico é fundamental no processo de ensino e aprendizagem.

Referências

ALVES, Rubem. **Pinóquio às avessas: uma estória sobre crianças e escolas para pais e professores**. Campinas, São Paulo: Verus Editora, 2005.

MARTINATI, Adriana Zampieri; ROCHA, Maria Silva Pinto de Moura Librandi. **Faz de conta que as crianças já cresceram: o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental**. São Paulo: Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, v. 19, n. 2, p. 309-319, 2015.

MOTTA, Flávia Miller Naethe. **De crianças a alunos: a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2013. ISBN 978-85-249-2135-3.

A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS PARA ALÉM DO NOVEMBRO NEGRO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PIBID

Kauany Thais Macedo Niedsberg[1]
Mayara Benjamin de Oliveira[2]
Daniele Simões Borges[3]

Introdução

Este relato apresenta algumas questões que nos levaram a realizar reflexões atinentes aos planejamentos observados sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais - ERER. A análise concentra-se, sobretudo, na tendência de que tais temas fossem abordados pontualmente na semana do dia 20 de novembro, que, a partir da lei 14.759 de 21 de dezembro de 2023, foi declarado dia de comemoração a Zumbi e à Consciência Negra.

Cabe ressaltar que este texto foi construído a partir de vivências de duas bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, sendo uma do Subprojeto Alfabetização e outra do Subprojeto Pedagogia, ambas estudantes do curso de Pedagogia - Licenciatura, da Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

[1] Estudante do curso de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail: thais2005.niedisberg@gmail.com.
[2] Estudante do curso de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail: mayarabenjamim11@gmail.com.
[3] Doutora em Educação em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências (PPGEC/FURG), Professora na Universidade Federal do Rio Grande - FURG, no Instituto de Educação - IE, na área da didática. E-mail: daniele.uab@gmail.com.

Visto isso, é preciso mencionar que durante as observações nas escolas, proporcionadas pelas inserções do curso, foi possível observar que os planejamentos para a ERER ocorrem de forma ocasional e, muitas vezes, não expressam autoria e/ou curadoria dos/as professores/as, ferindo o que menciona a lei 10.639/2003:

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
> § 1o O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2o Os conteúdos referentes à História e à Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Portanto, esta escrita tem como objetivo refletir sobre a ausência de continuidade e autoria nos planejamentos de ERER e evidenciar como o PIBID se constitui como um espaço formativo, que possibilita o exercício de uma docência autoral, crítica e comprometida com a construção de uma educação antirracista cotidiana, uma vez que a temática do semestre do Subprojeto Pedagogia foi a ERER.

Metodologia

Trata-se de uma investigação educacional de caráter reflexivo, que teve como foco o PIBID no contexto do subprojeto Pedagogia, o qual tem buscado construir um espaço formativo comprometido com uma docência autoral, crítica e antirracista. Ao longo do segundo semestre letivo de 2025, o subprojeto trabalhou de forma sistemática os estudos sobre a ERER, articulando teo-

ria e prática em dois momentos principais: encontros formativos semanais, nos quais as bolsistas e a professora coordenadora estudam coletivamente referenciais teóricos das temáticas emergentes. Na esteira sobre educação antirracista, diversidade e representatividade, além de planejarem as ações a serem desenvolvidas nas escolas, há as inserções pedagógicas, realizadas todas as quintas-feiras, quando as pibidianas atuam diretamente nas salas de aula, promovendo atividades e sequências didáticas alinhadas à temática em estudo.

Essa organização metodológica permite que a reflexão teórica e a prática docente se complementem, possibilitando às bolsistas vivenciarem o exercício de uma docência que reconhece a importância da luta contínua contra o racismo e busca efetivar, na rotina escolar, os princípios de uma educação antirracista, democrática e plural. A partir dessa vivência formativa, a discussão e a análise dos dados são propostas no tópico a seguir.

Resultados e Discussão

Dentro desse contexto, durante as observações realizadas nas escolas, foi possível perceber que, de modo geral, as instituições de ensino tendem a trabalhar a ERER de maneira pontual, concentrando as atividades na semana do Dia da Consciência Negra. Tal prática revela uma abordagem fragmentada e pouco contínua da temática, o que nos provoca inquietações, pois compreendemos que a Educação Antirracista não deve se restringir a datas comemorativas, mas constituir-se como um princípio pedagógico permanente e transversal, em todo o currículo escolar.

Em geral, as atividades observadas eram reproduções de propostas encontradas na internet, como desenhos, cartazes ou produções artísticas sem uma contextualização teórica, histórica ou cultural que favorecesse a compreensão da luta e da resistência do povo negro no Brasil. Tais ações, embora bem-intencionadas, ca-

reciam de curadoria pedagógica e de autoria docente, tornando-se práticas descoladas de uma intencionalidade educativa crítica.

Um exemplo a ser levado em consideração são os livros e suas representações, como a clássica obra *Menina bonita do laço de fita*, que, mesmo sendo considerado revolucionário para a época em que foi escrito, sendo uma das primeiras literaturas infantis com a representatividade negra, apresenta muitas questões problemáticas, as quais já foram alvos de discussões de estudiosos do campo, como a cor da pele da menina ser algo misterioso e quase mágico aos olhos do coelho branco, que tenta reproduzir a cor com diversos elementos, como se a cor da pele fosse algo estético e superficial.

Diante desse cenário, compreendemos a importância de refletir criticamente sobre nossas práticas pedagógicas, especialmente considerando o acesso que temos, enquanto bolsistas do PIBID, a discussões teóricas, referenciais atualizados e literaturas de qualidade, que contribuem para o fortalecimento de uma educação antirracista. Nesse sentido, apresentamos, a seguir, algumas das ações realizadas na escola, buscando romper com práticas pontuais e promover vivências que reconheçam e valorizem a história e a cultura afro-brasileiras.

Um de nossos planejamentos foi inspirado no Catálogo de jogos e brincadeiras africanas e afro-brasileiras (Pinto; Silva; Nunes, 2022), que apresenta diversas brincadeiras com origem em práticas ancestrais africanas ou relacionadas a elas. No catálogo, por exemplo, há brincadeiras que se aproximam de jogos como o saltar corda, esconde-esconde, terra e mar, pega bandeira, entre outras. Brincadeiras populares entre crianças de hoje em dia. Em seguida, propusemos a leitura das brincadeiras para que as crianças identificassem quais já conheciam e quais gostariam de aprender.

Depois disso, vivenciamos as brincadeiras escolhidas, permitindo que expressassem, por meio do brincar, aquilo que mais as representava dentro das culturas africanas. Além disso, destacamos como muitas dessas brincadeiras apresentam semelhanças e pontos em comum com a cultura das próprias crianças. Essa abordagem possibilitou a discussão de temas como ancestralidade e representatividade.

Essa experiência nos fez perceber que o trabalho com a ERER ganha sentido quando é atravessado pela afetividade, pela escuta e pela intencionalidade pedagógica, elementos que se perdem quando as práticas são realizadas apenas de forma comemorativa ou pontual. Além dessas vivências, também desenvolvemos outros planejamentos, como experiências com o livro *Amoras* (Emicida, 2018) e com *A bailarina que pintava suas sapatilhas* (Silva, 2023), que contribuíram para fortalecer uma proposta educativa contínua e comprometida com a valorização das identidades e culturas negras.

Considerações Finais

O planejamento colaborativo entre as bolsistas e a professora-supervisora foi essencial para garantir coerência e continuidade ao trabalho. Durante as inserções, observamos o interesse e o engajamento das crianças, que se reconheciam nas histórias e discussões, evidenciando a importância de narrativas negras e de experiências que valorizem a identidade e a cultura afro-brasileiras no cotidiano escolar.

Por fim, compreendemos que o PIBID tem se configurado como um espaço formativo potente para a construção de uma docência autoral e crítica, comprometida em romper com práticas tradicionais e descontextualizadas. Além disso, reconhecemos que o trabalho com a ERER não é uma escolha, mas uma obrigação legal, prevista na Lei nº 10.639/2003, devendo estar presente

de forma contínua e intencional no planejamento pedagógico. Assim, entendemos que é também nossa responsabilidade, enquanto reparação histórica e compromisso com uma pedagogia antirracista, desenvolver com as crianças práticas significativas que promovam o respeito, a valorização e o reconhecimento das diversas identidades e culturas que compõem a sociedade brasileira.

Referências

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 14.759, de 21 de dezembro de 2023. Declara feriado nacional o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 dez. 2023. Disponível em:

EMICIDA. **Amoras**. Ilustrações de Aldo Fabrini. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018. 44 p.

PINTO, Helen Santos; SILVA, Luciana Soares da; NUNES, Míghian Danae Ferreira (orgs.). **Catálogo de jogos e brincadeiras africanas e afro-brasileiras**. São Paulo: Aziza Editora, 2022.

SILVA, Ingrid. **A bailarina que pintava suas sapatilhas**. Ilustrações de Monge Lua. 1. ed. São Paulo: Globinho, 2023. 32 p.

PROJETO LINGUAGENS E EXPRESSÕES NEGRAS NA ESCOLA

Aline Nardes dos Santos[1]
Letícia da Costa Chaplin[2]
Leila Pinto Nunes[3]
Débora Suelen de Souza Oliveira[4]
Ana Teresa Santana[5]

Introdução

O projeto *Linguagens e Expressões Negras na Escola* tem por objetivo promover e valorizar a identidade negra no contexto escolar de São Lourenço do Sul, por meio de propostas interdisciplinares que abranjam aulas de Língua Portuguesa e Literatura. Alinhando-se ao disposto na Lei Federal nº 10.369/03 (Brasil, 2003) e na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), den-

[1] Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS); professora adjunta no Curso de Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Campus São Lourenço do Sul. E-mail: alinenardes@furg.br

[2] Doutora em Letras, na Área de Concentração em Literaturas Brasileira, Portuguesa e Luso-Africanas, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); professora assistente no Curso de Letras, do Instituto de Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus São Lourenço do Sul. E-mail: leticiachaplin@furg.br

[3] Estudante do Curso de Letras, do Instituto de Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus São Lourenço do Sul.

[4] Estudante do Curso de Letras, do Instituto de Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus São Lourenço do Sul.

[5] Estudante do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, do Instituto Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus São Lourenço do Sul.

tre outros documentos oficiais, busca atender a demandas de atuação universitária que emergem da comunidade escolar de São Lourenço do Sul, em diálogo com docentes do município. Em especial, destaca-se a possibilidade de valorizar a representatividade negra no próprio contexto da localidade, com vistas ao desenvolvimento da autoestima de estudantes negros/as. Além disso, o projeto busca propiciar um repertório sociocultural que amplie a visão dos alunos acerca do papel das culturas e dos saberes negros na formação e da sociedade brasileira, incluindo aqueles relacionados aos quilombolas.

Dessa forma, o Projeto Linguagens e Expressões Negras na Escola alinha-se a estudos contemporâneos acerca de linguagens, literatura e cultura afro-brasileiras, em perspectivas descoloniais e antirracistas. As ações realizadas no ano de 2025, de caráter eminentemente de extensão, ocorreram durante os períodos letivos de turmas do ensino regular, inicialmente de Ensino Médio apenas, conforme cronograma construído em conjunto com os docentes das escolas. Considerando que a Extensão Universitária reforça o compromisso social das instituições de ensino superior, reiteramos que este Projeto envolve a participação ativa da comunidade escolar, prevendo impacto positivo nessa esfera. Nesse sentido, destacamos que a edição de 2025 contemplou a atuação em quatro turmas de Ensino Médio (com cerca de 80 alunos ao todo) da E.E.E.M. Cruzeiro do Sul.

Metodologia

Na perspectiva da interdisciplinaridade, o projeto promove o diálogo entre saberes acadêmicos acerca de linguagens, literaturas e culturas brasileiras; saberes afro-brasileiros que emergem da escrita de autores/as, artistas e lideranças negras acerca de sua realidade social; e saberes/vivências dos estudantes que participam do projeto, em especial, aqueles comumente invisibilizados e que

não se veem representados em manifestações artísticas: pessoas negras e/ou quilombolas, mulheres, estudantes em situação de vulnerabilidade social ou pertencentes a grupos sistematicamente discriminados, dentre outros.

Na senda daquilo que entendemos por interdisciplinaridade, é relevante trazer as contribuições de Olga Pombo (2005, p. 5) ao calcar o conceito em uma postura de "resistência à especialização", ou seja, contra o caráter fragmentado das áreas de conhecimento, aspecto que moldou a ciência moderna e também se faz presente na organização do currículo escolar. Para nós, interdisciplinaridade é uma grande confluência de saberes e experiência. Por isso, retomamos aqui Antônio Bispo:

> Não tenho dúvida de que a *confluência* é a energia que está nos movendo para o compartilhamento, para o reconhecimento, para o respeito. Um rio não deixa de ser um rio porque conflui com outro rio, ao contrário, ele passa a ser ele mesmo e outros rios, ele se fortalece. Quando a gente confluencia, a gente não deixa de ser a gente, a gente passa a ser a gente e a outra gente - a gente rende. A confluência é uma força que rende, que aumenta, que amplia. Essa é a medida. (Santos, 2023, p. 15).

A metodologia de inserção escolar tem sido organizada conforme as seguintes etapas contínuas:

a) reuniões quinzenais de planejamento da equipe, com representantes da Universidade e das escolas envolvidas, para delineamento das ações e definição de cronograma, por semestre;

b) reuniões quinzenais de estudo e seleção do *corpus* de trabalho a partir das linhas de pesquisa definidas;

c) realização das oficinas em sala de aula a partir de textos literários e não literários, bem como de outras multissemioses, conforme agenda estabelecida pelos professores regentes de turma;

d) escolha e desenvolvimento de produtos pedagógicos finais atinentes às linguagens e às literaturas, a serem produzidos pelos alunos e socializados na (e para além da) escola;

e) avaliação semestral conjunta das atividades realizadas e delineamento das ações para os ciclos seguintes.

Como resultado final das oficinas de 2025, o Projeto realizou, em conjunto com os alunos e a professora regente, uma exposição de artistas negros do sul do Brasil e elaborou o Glossário de Artistas Negros e Negras do Rio Grande do Sul, atividades que marcaram a Semana da Consciência Negra de 2025, na Escola Cruzeiro do Sul. Esse produto final possibilita a partilha do trabalho com diferentes públicos, na e para além da escola e da comunidade universitária (Santos; Chaplin, 2026). Por meio dessas interações, observamos a consolidação de saberes tradicionais e ancestrais, porém não apenas isso: vivenciamos a emergência de conhecimentos únicos, ainda não mapeados, que só podem se dar quando diferentes frentes teóricas e metodológicas se encontram na práxis social e pedagógica.

Resultados e Discussão

O projeto *Linguagens e Expressões Negras na Escola*, constituindo-se como um projeto interdisciplinar, não coloca em seu centro o campo disciplinar da Língua Portuguesa e/ou da Literatura, por exemplo, mas valoriza o caráter transformador dos textos e da leitura, conforme essa área do conhecimento tão bem explora e analisa. Como bem afirma Michèle Petit, "para que as palavras da literatura, da linguagem da arte ou da ciência tornem o mundo um pouco mais amistoso e habitável, são necessárias outras palavras, as de um mediador que te acolhe e sonha o mundo com você" (Petit, 2024, p. 39).

Essa proposta, tão desafiadora quanto gratificante, busca também desterritorializar o conhecimento como poder, coletivizando-o e assumindo, assim, o que Japiassu (2006, p. 02) denomina espírito interdisciplinar: "Ao destruir a cegueira do especialista, o conhecimento interdisciplinar recusa o caráter territorial do poder pelo saber. Substitui a concepção do poder mesquinho e ciumento do especialista pela concepção de um poder partilhado.".

Considerações Finais

Este capítulo teve como objetivo abordar algumas ações desenvolvidas no âmbito do Projeto Linguagens e Expressões Negras na Escola, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Campus São Lourenço do Sul. Ao surgir de uma demanda espontânea da educação básica, a proposta visa manter diálogo constante e horizontal com a comunidade escolar, com vistas a ampliar espaços de educação das relações étnico-raciais. Conforme aqui discutido, parte-se de uma perspectiva interdisciplinar que articule saberes linguísticos e literários em percursos voltados às linguagens da negritude brasileira, contrapondo visões hegemônicas que permeiam tantas práticas pedagógicas. Diante disso, consideramos que o Projeto ainda tem potencial para a geração de impactos duradouros na comunidade, dado que suas reuniões formativas preveem constante diálogo entre seus diferentes agentes.

A educação antirracista, para além do cumprimento da legislação, configura-se como um processo formativo permanente e indispensável à construção de uma sociedade comprometida com os princípios da justiça social, da equidade e do reconhecimento das diversidades que nos constituem enquanto sociedade. Tal perspectiva demanda o enfrentamento contínuo das desigualdades e das diferentes formas de discriminação que atravessam as relações sociais de modo cada vez mais refinado e sutil, alinhan-

do-se ao que preconiza Fanon: "*Neste estágio, o racismo já não ousa mostrar-se sem disfarces. Contesta-se. Num número cada vez maior de circunstâncias, o racista esconde-se*." (Fanon, 20221, p. 15). Ao mesmo tempo em que requer a constituição de espaços coletivos de diálogo, reflexão e ação, uma educação que se diga antirracista depende da formação de redes de sujeitos engajados na promoção do letramento racial e de práticas pedagógicas e sociais capazes de fomentar debates críticos e sensíveis acerca das relações étnico-raciais, não apenas nos contextos escolares, mas para além deles.

A escola, enquanto instituição social e espaço privilegiado de produção e circulação de conhecimentos, ocupa papel estratégico nesse processo, mas muitas vezes incorre na reprodução das estruturas sociais de opressão e discriminação, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial e a transformação das relações sociais. É preciso que a escola esteja atenta, uma vez que, na perspectiva de Almeida:

> É o que geralmente acontece nos governos, empresas e escolas em que não há espaços ou mecanismos institucionais para tratar de conflitos raciais e sexuais. Nesse caso, as relações do cotidiano no interior das instituições vão reproduzir as práticas sociais corriqueiras, dentre as quais o racismo, na forma de violência explícita ou de microagressões piadas, silenciamento, isolamento etc. Enfim, sem nada fazer, toda instituição irá se tornar uma correia de transmissão de privilégios e violências racistas e sexistas. De tal modo que, se o racismo é inerente à ordem social, a única forma de uma instituição combatê-lo é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas. (Almeida, 2019, p. 32).

Ao conferir centralidade às vozes negras e às suas formas de autorrepresentação e de estar no mundo, o projeto *Linguagens e Expressões Negras na Escola* contribui para a construção de reper-

tórios críticos que tensionam narrativas tradicionais e eurocentradas, excludentes em sua essência, e amplia as possibilidades de compreensão da história e da cultura brasileiras.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. Col. Femininos Plurais. Coordenação Djamila Ribeiro. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2003.

CÁRDENAS, Teresa. **Mãe Sereia**. Rio de Janeiro: Pallas Mini, 2018.

CARINE, Bárbara. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

FANON, Frantz. *Racismo e Cultura*. Brasil: Terra sem amos, 2021.

JAPIASSU, Hilton. O espírito interdisciplinar. Cadernos EBAPE. BR, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, p. 1-9, out. 2006.

PETIT, Michele. Somos animais poéticos: a arte, os livros e a beleza em tempos de crise. São Paulo, SP: Editora 34, 2024.

POMBO, Olga. Interdisciplinaridade e integração dos saberes. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 3-15, mar. 2005.

SANTANA, Bianca. **Quando me descobri negra**. São Paulo: Fósforo, 2023.

SANTOS, Antonio Bispo. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubi Editora/PISEAGRAMA, 2023.

SANTOS, Aline; CHAPLIN, Letícia; FERREIRA, Priscila. O projeto Linguagens e Expressões Negras na Escola: relato de experiência. In: SOUZA JÚNIOR, Manuel; RANGEL, Tauã Lima Verdan (org.). *Relações étnico-raciais*: reflexões, temas de emergência e educação. Vol. III. Itapiranga: Schreiben, 2026, p. 57-68.

SARNDBOX COMO FERRAMENTA DE POIO AO ENSINO DAS GEOCIÊNCIAS

Aline Vinícius B. Schwanz[1]
Denis L. Maass[2]
Gracieli Trentin[3]

Introdução

Os recursos tecnológicos constituem importantes meios de informação e comunicação utilizados na sociedade contemporânea. Na área das geociências, essas transformações tecnológicas, que aproximam indivíduos e permitem integrar informações de diferentes espaços e tempos, intensificam o acesso e a circulação de dados ambientais, favorecendo a compreensão e a interação entre distintas formas de produzir e interpretar o espaço (Marcelino *et al*., 2020).

Dessa forma, o emprego de geotecnologias constitui um elemento fundamental por atuar como ferramenta que favorece a aquisição, o tratamento e a compreensão dos fenômenos ambientais. O desafio está em transmitir as informações de maneira clara e didática (Lopes *et al*., 2023).

[1] Tecnólogo em Gestão Ambiental (FURG); Mestre em Geografia (UFPel); Doutorando em Geografia (UFSM), área de concentração - Dinâmicas da Natureza e Qualidade Ambiental do Cone Sul. Email: viniciusbschwanz@gmail.com
[2] Graduação em Engenharia de Controle e Automação (UFPel); Mestrando em Ciência da Computação (UFPel). Email: dlmaass@inf.ufpel.edu.br
[3] Doutora em Geografia (Análise Ambiental e Dinâmica Territorial) pela Universidade Estadual de Campinas, docente do Instituto de Oceanografia - IO, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Campus São Lourenço do sul. E-mail: gracieli.trentin@furg.br.

Nesse contexto, a *SARndbox* (*Augmented Reality Sandbox – ARS*) apresenta-se como uma metodologia inovadora, concebida para aprimorar a compreensão de processos vinculados à dinâmica do relevo por meio de representações tridimensionais (3D). Essa ferramenta didática apresenta elevado potencial para o ensino de temáticas ambientais, possibilitando a visualização de conceitos e conteúdos teóricos abrangidos em geografia, geologia, geomorfologia, pedologia, hidrografia, entre outras áreas.

Este trabalho teve como objetivo apresentar a construção de uma proposta de SARndbox e explorar suas potencialidades de uso como ferramenta de apoio ao ensino das geociências e em temas ambientais.

Metodologia

A construção da SARndbox seguiu a orientação disponibilizada em Mezzomo et al. (2020), com ajustes para adequação ao suporte utilizado nesta versão. A pesquisa adotou uma abordagem de natureza teórico-bibliográfica, sustentada na análise de produções acadêmicas que investigam o uso da SARndbox como método didático. Essas informações foram levantadas a partir de estudos científicos (artigos, dissertações, teses e livros). O levantamento das fontes foi realizado em bases de dados online tais como o Google Acadêmico, CAPES Periódicos e Scopus.

Assim, foram definidas palavras chaves norteadoras para a pesquisa: SARndbox de realidade aumentada (augmented reality SARndbox); RA SARndbox (AR SARndbox); SARndbox geomorfológica (geomorphology SARndbox); modelagem topográfica 3D (3D terrain modeling); dinâmica do relevo em 3D (3D landform dynamics); geociências (geosciences); geomorfologia (geomorphology); geografia física (physical geography) e ensino (education), considerando trabalhos publicados entre os anos de 2018 e 2025.

Resultados e Discussão

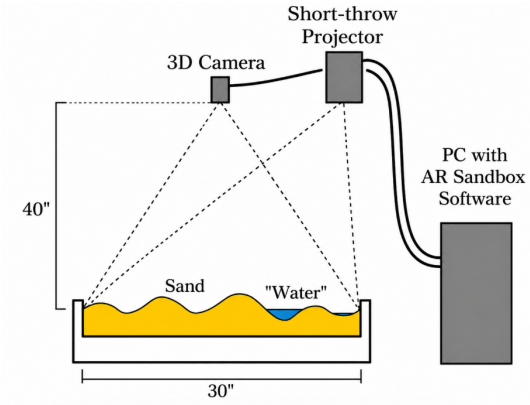
Segundo Mezzomo et al. (2020), a SARndbox é uma Caixa de Areia de Realidade Aumentada que visa integrar um sistema de realidade aumentada a modelos topográficos criados fisicamente e que tem sua superfície escaneada em tempo real. O produto é um sistema contendo *hardware* (computador), projetor, sensor de profundidade (*MicrosoftKinect*) e uma caixa que contém material manipulável, no caso, a areia (Assis, 2024), conforme a Figura 1.

Vários autores (Santos *et al*., 2018; Marcelino *et al*., 2020; Lopes et al., 2023; Santana e Cruz, 2024) apontam que a adoção da SARndbox tem contribuído para o aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem, sobretudo pela possibilidade de representar, em tempo real, aspectos da dinâmica do relevo e de seus elementos constitutivos.

Entre os resultados recorrentes, destaca-se que a modelagem tridimensional proporcionada pela ferramenta favorece a assimilação de conceitos como hipsometria, gradientes altimétricos, padrões de drenagem, dissecação do relevo e comportamento hidrológico superficial. Nesse sentido, Santos *et al*. (2018, p.6) identificou potencialidades focadas na geomorfologia ao aplicar o método.

> Foram construídas na areia, diferentes formas de relevo, trabalhando conceitos relacionados com cada forma, sua gênese e evolução. As formas de relevo construídas foram morros, colinas, chapadas, planícies, entre outras (Santos et al., 2018, p.6).

Figura 1: Esquema que mostra a montagem funcional da SARndbox.



Fonte: Mezzomo et al., (2020).

A SARndbox tem sido empregada para além dos contextos formais de ensino, sendo utilizada em ações de extensão, divulgação científica e atividades de sensibilização ambiental. Nessas situações, a ferramenta demonstra capacidade de promover a aproximação entre público e conhecimento geocientífico, estimulando a percepção sobre temas relacionados aos processos naturais. Santana e Cruz (2024) ressaltam que é importante adaptar as estratégias de ensino para atender às necessidades específicas de distintos grupos de estudantes, visando maior efetividade no uso dessa abordagem educacional.

Considerações Finais

A SARndbox constitui uma ferramenta didática eficaz para o ensino das geociências, sobretudo por permitir a visualização dinâmica e interativa de conceitos e processos de diferentes áreas. Sua capacidade de integrar modelagem tridimensional, manipulação física da areia e projeções das mudanças geradas, favorece

a compreensão de conceitos e estimula o engajamento dos atores envolvidos.

Destaca-se, ainda, a importância de realizar aplicações com distintos públicos, de modo a avaliar a efetividade da abordagem em diferentes contextos educacionais e ajustar estratégias conforme as especificidades de cada grupo. A SARndbox construída neste trabalho ainda necessita de ajustes, sendo necessária a realização de testes e exploração de possibilidades pedagógicas, além da validação de seu uso como ferramenta de apoio ao ensino e em ações de extensão.

Referências

ASSIS, O. SANDBOX da Serra do Lajeado – TO: uma contribuição da realidade aumentada para estudos geomorfológicos. 2024. 35 f. **Trabalho de Graduação Individual (TGI)** – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024.

LOPES, F. C. A. et al. Uso da SARndbox para a representação de escoamento superficial em diferentes formas de vertente e seus possíveis impactos socioeconômicos. **Caderno Pedagógico**, v. 20, n. 11, p. 5267-5278, 2023.

MARCELINO, C. et al. Realidade aumentada na sala de aula: o projeto AR Sarndbox. **Revista Interdisciplinar Parcerias Digitais**, v. 2, n. 2, Seminário Mídias e Educação (2019), 2020.

MEZZOMO, M. D. M.; KAWAMOTO, A. L. S.; BRAZ, G. A. G. Manual de instalação, configuração e uso da caixa de areia de realidade aumentada (SARndbox): versão atualizada. Campo Mourão: **Nova História Assessoria e Gestão Cultural**, 2020.

SANTANA, S. C. A.; CRUZ, I. F. F. Fostering understanding of water resources through an interactive sandbox: an approach in environmental education. **Revista Brasileira de Ciência, Tecno-**

logia e Inovação, v. 9, n. 2, p. 181–189, 2024. DOI: 10.18554/rbcti.v9i2.8096.

SANTOS, R. S. et al. Aplicação da SARNDBOX no ensino de geomorfologia. **Revista de Geografia**, v. 35, n. 4, p. 83–91, 2018. DOI: 10.51359/22386211.2018.238205.

ENTRE CENÁRIOS DE CONTATO LINGUÍSTICO NA SERRA DOS TAPES: O POMERANO EM SÃO LOURENÇO DO SUL

Cláudia Camila Lara[1]
Brendow Filype Souza da Silva[2]
Bruna Letielle Rojahn Maass[3]
Elaine da Silva Specht[4]
Guilherme Braga Ribeiro[5]

Introdução

O presente trabalho está vinculado ao projeto de pesquisa "Variação e mudança no português do Rio Grande do Sul em cenários de contato dialetal e linguístico", desenvolvido na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em parceria com a Uni-

[1] Professora da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Campus São Lourenço do Sul. Doutora e Mestra em Letras/Estudos da Linguagem/Teoria e Análise Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: ccamilalara@gmail.com

[2] Estudante do Curso de Letras, do Instituto de Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus São Lourenço do Sul. Email: filypesouza1874@gmail.com

[3] Estudante do Curso de Letras, do Instituto de Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus São Lourenço do Sul. Email: maassbruna004@gmail.com

[4] Estudante do Curso de Letras, do Instituto de Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus São Lourenço do Sul. Email: elainespechet@gmail.com

[5] Estudante do Curso de Letras, do Instituto de Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus São Lourenço do Sul. Email: gb2479431@gmail.com

versidade Federal do Rio Grande-FURG, a Universidade Federal do Fronteira Sul-UFFS e com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul-IFRS.

Na FURG, o trabalho tem como tema de pesquisa a descrição do português brasileiro (PB) em suas variedades regionais e em São Lourenço do Sul a análise linguística de/em contato com o pomerano.

A pesquisa baseia-se nos estudos realizados em Sociolinguística, fundamentados na Teoria da Variação e Mudança, de Labov ([1972] 2008), sobre variação e mudança linguística.

No PB do Rio Grande do Sul de/em contato com variedades de línguas de imigração, tem-se verificado a existência de falares locais condicionados social e linguisticamente, associados a identidades regionais e atitudes linguísticas.

Desse modo, os objetivos dos estudos em PB de/em contato com cenários linguísticos na Serra dos Tapes com o pomerano, em São Lourenço do Sul, especificamente, buscam identificar e verificar os condicionadores linguísticos e sociais de processos fonético-fonológicos variáveis existentes na fala local, bem como as atitudes linguísticas dos falantes de pomerano em contato com o PB.

Muito antes da formação do Rio Grande do Sul, as populações em solo gaúcho e nas demais áreas do Brasil já experimentavam contatos linguísticos que deram origem às variedades de PB, com as quais os grupos de imigrantes europeus depararam-se ao chegar ao Rio Grande do Sul, no século XIX.

Segundo Altenhofen (2004), das variedades linguísticas do alemão é possível identificar pelo menos 14 delas no Brasil. Assim, observa-se que, dentre as diferentes variedades dialetais vindas com os imigrantes alemães a partir da primeira metade do século XIX, incluem-se as variedades de pomeranos (segundo maior grupo), menonitas, alemães-russos (Wolgadeutsche ou

Deutschrussen) e, em menor número, vestfalianos, suábios, boêmios e bávaros. O hunsrückisch aparece como a variedade dialetal de maior difusão, ao lado de uma série de outras variedades de fala de imigrantes europeus e asiáticos (Altenhofen, 2004, p. 139).

Altenhofen e Margotti (2011) usam o termo língua de imigração para designar línguas minoritárias, originadas fora do país (alóctones). Nos cenários coloniais, os contatos dialetais presentes somam-se aos contatos linguísticos historicamente promovidos na formação das comunidades. Esse é também o cenário de São Lourenço do Sul.

Metodologia

A metodologia da pesquisa organiza-se em etapas, sendo elas:

a) pesquisa bibliográfica, com levantamento de fontes sobre as comunidades de fala buscando informações sobre a sociohistória, a economia e cultura locais, sobre a imigração e os fluxos migratórios recentes, suas motivações e dialetos/línguas em contato;

b) constituição das amostras de fala constituídas por coleta de dados em entrevistas sociolinguísticas e c) análises estatísticas de variação linguística dos dados obtidos de fala e análises qualitativas. Este trabalho está em desenvolvimento e contribuirá com as duas primeiras etapas da pesquisa.

Para o primeiro momento, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica e levantou-se fontes de trabalhos publicados, como artigos acadêmicos, dissertações e teses sobre as comunidades de fala já pesquisadas na Serra dos Tapes, e colheu-se as informações sobre o tema investigado, abordando sociohistória, economia, cultura locais, bem como fontes sobre a imigração e os fluxos migratórios recentes, suas motivações e a língua em contato verificada como pomerano.

No segundo momento, organizou-se os informantes da comunidade de fala, por meio de mapeamento, ou seja, uma distri-

buição de possíveis informantes a serem entrevistados, nascidos em São Lourenço do Sul e informantes migrantes que residem no município.

A distribuição contempla as seguintes variáveis extralinguísticas: a) informantes por zoneamento (zona urbana e zona rural); b) informantes por gênero (feminino e masculino); c) informantes por faixa etária (18-29 anos, 30-49 anos, 50 ou mais anos); d) informantes por níveis de escolaridade (fundamental, médio, superior), totalizando 36 informantes a ser entrevistados, nascidos em São Lourenço do Sul; e e) tempo de residência na comunidade (menos de 9 anos, mais de 9 anos), para os 16 informantes migrantes residentes no município (não nascidos na comunidade).

Por fim, o terceiro momento da pesquisa está em andamento e serão realizadas as análises estatísticas de variação linguística dos dados obtidos de fala e também as análises qualitativas por meio das entrevistas sociolinguísticas da segunda etapa.

Resultados e Discussão

A partir da análise das pesquisas bibliográficas e de fontes de trabalhos publicados, como Weber e Bosembecker (2010) e de Bosembecker (2020), destacam-se os seguintes pontos:

• Os imigrantes pomeranos que chegaram a São Lourenço do Sul não vieram apenas da Pomerânia, mas também da Prússia (Alemanha), e até mesmo alguns austríacos, dinamarqueses e belgas. No entanto, apesar das diferentes origens regionais, foram todos classificados como "alemães" (Weber e Bosenbecker, 2010, p. 351-352 e 356);

• A Colônia de São Lourenço do Sul foi formada a partir de dois grupos: os imigrantes e os estancieiros (que já viviam aqui). Segundo a autora, essa coexistência gerou um " limite visivelmente demarcado entre as fazendas e o espaço colonial" (Bosenbecker, 2020, p. 32), ou seja, um grande contraste social e econômico

entre as grandes propriedades voltadas à pecuária e as pequenas propriedades agrícolas familiares dos imigrantes. A autora fala em "dicotomia estância/colônia" (Bosenbecker, 2020, p. 32);

• A organização social dos imigrantes era baseada nas redes familiares e nas relações de parentesco, que garantiam o apoio social, a integração e a continuidade das práticas culturais deles. (Bosenbecker, 2020, p. 88);

• A memória sobre a formação de São Lourenço do Sul foi construída por meio de uma "disputa por posições na memória local, envolvendo a família Rheingantz, com a colaboração de alguns autores, e os que afirmavam a participação de Oliveira Guimarães na construção da colônia, destacando a posição da elite agrária luso-brasileira dominante." (Bosenbecker, 2010, p. 352);

• Atualmente, existe um movimento de valorização da identidade pomerana, que pode ser associado tanto à busca por reconhecimento cultural, quanto a interesses econômicos, como o turismo. (Bosenbecker, 2010, p. 360-361);

Desse modo, refletiu-se sobre o papel da memória que se faz essencial para a constituição desses povos e, principalmente, de suas identidades e suas ancestralidades. Além disso, Weber e Bosenbecker (2010) destacam que as identidades desses povos estão ligadas e foram moldadas também pelos interesses econômicos e políticos, que atualmente estão voltados para a valorização da cultura para o turismo de suas áreas rurais, como o Caminho Pomerano, e um resgate de suas tradições e suas raízes.

Assim, afirma-se que a identidade e a ancestralidade de um povo não é um valor fixo no tempo e sofre alterações históricas, sociais e políticas.

Considerações Finais

Nesta pesquisa, observou-se que o apagamento cultural dos povos pomeranos ocorre gradativamente, principalmente, pelas causas de falta de investimentos na educação básica para preser-

vação da língua. Também constatou-se a resiliência de um povo que, perante as dificuldades, manteve sua língua e sua cultura preservadas.

A análise linguística de/em contato com o pomerano, até o momento, aponta para um caminho de estratégias linguísticas a serem desenvolvidas a fim de reconhecer a língua e sua ancestralidade nos espaços em que circula e de pensar em propostas futuras de revitalização linguística.

Referências

ALTENHOFEN, Cléo V. A constituição do corpus para um "Atlas Linguístico Contatual das Minorias Alemãs na Bacia do Prata". **Martius-Staden-Jahrbuch**, São Paulo, n. 51, p. 135-165, 2004.

ALTENHOFEN, C.V.; MARGOTTI, F.W. O português de contato e o contato com as línguas de imigração no Brasil. In: MELLO, H.; ALTENHOFEN, C.V.; RASO, T. (Orgs.). Os contatos linguísticos no Brasil. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

BOSENBECKER, Patrícia. A colônia São Lourenço e suas primeiras famílias. In: BOSENBECKER, Patrícia. **Uma colônia cercada de estâncias: a inserção de imigrantes alemães na colônia São Lourenço/RS (1857-1877).** Pelotas: Editora UFPel, 2020.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008 [1972]. Tradução de Marcos Bagno.

WEBER, Regina; BOSENBECKER, Patrícia. **Disputas pela memória em São Lourenço do Sul: uma visão histórica de representações étnicas**. Cadernos do CEOM, Chapecó, ano 23, n. 32, p. 347–369, 2010.

PARTE II

Projetos das escolas de Educação Básica que participaram da 11ª Feira Municipal do Conhecimento de São Lourenço do Sul: caminhos para um futuro ancestral

GOTAS NA HORTA[1]

Cláudia Eduarda BlankLindemann,
Raquele Wieth Wilke,
Nóris Beatriz Costa Ney

Introdução

Nossa escola possui uma horta, que é mantida pelo Grupo Ambiental Natureza em Harmonia e demais alunos. Através de pesquisas e análises, constatou-se que durante os finais de semana e as férias, o que estava plantado nela, por falta de irrigação, acaba morrendo, devido à época de muito sol e seca, tendo a necessidade de uma irrigação eficiente para mantê-la. Por isso, tomamos a iniciativa do projeto "Gotas na Horta", onde através de parcerias iremos construir um canteiro com plantio de morangos, utilizando a irrigação automatizada, podendo, assim, proporcionar um cultivo de qualidade, a fim de que a produção seja servida na merenda escolar e o excedente distribuído para os alunos.

A horta já conta com canteiros e plantio de algumas hortaliças, legumes e ervas de chá (que são servidas como bebida aos alunos que apresentam dor de estômago, dor de cabeça, ânsia de vômito e ansiedade, como forma de carinho). Pretendemos, futuramente, fazer a irrigação automatizada em toda a horta escolar, compartilhando o conhecimento adquirido com a comunidade,

[1] Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Frömming; Anos Finais (8º e 9º ano); Categoria: E; Temática: Construção de tecnologias sociais voltadas à comunidade; E-mail Professora Orientadora: tutorabia@gmail.com.

trazendo benefícios e cuidado com o meio ambiente.

O nosso objetivo é automatizar a irrigação da nossa horta, através de um aplicativo, que será acionado pelo celular, sendo utilizada a água da chuva, necessária para ter um plantio de qualidade, iniciando com o protótipo de um canteiro de mudas de morangos, que serão servidos como complemento na merenda escolar.

Metodologia

Com base na dificuldade para irrigar a horta escolar durante os finais de semana e as férias, decidimos desenvolver este projeto.

Com isso, foram surgindo parcerias e, no dia 18 de abril de 2025, fizemos nossa primeira saída de campo rumo à casa da senhora Mônica, mãe de um aluno da nossa escola, que planta morangos há três anos. Ela nos mostrou a estrutura de sua estufa, explicou como funciona a irrigação manual e como ela cuida dos morangos.

Contamos, então, com o senhor Daniel Soares, para nos explicar sobre os materiais necessários para fazer a irrigação da horta através da captação da água da chuva.

Além da ajuda da senhora Mônica, com a parte de plantio e cultivo dos morangos, e do senhor Daniel, com a parte estrutural da irrigação, para automatizar a irrigação da horta, contamos com a parceria dos professores da UFPel, Professores-Doutores Tiago Primo e Dirceu Maraschin Jr., que por meio de encontros on-line nos orientam sobre como criar um aplicativo de automatização.

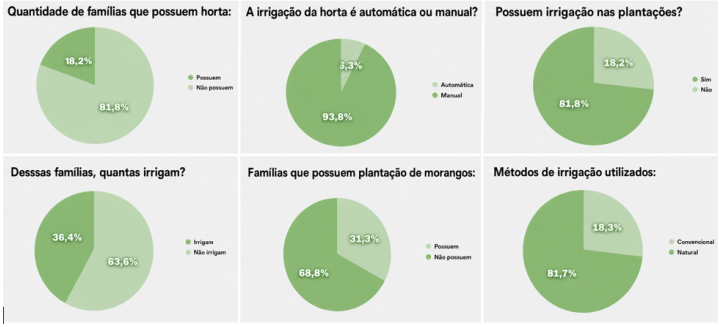
Como vai funcionar? Nós, com a ajuda dos Professores-Doutores Dirceu Maraschin Jr. e Tiago Primo, da mãe de aluno, senhora Mônica Redmer, e com materiais doados pela AFUBRA e pela Eficienge Engenharia Elétrica, iremos construir uma irrigação automatizada que usará água coletada da chuva por meio

de um sistema de captação (como no protótipo das imagens a seguir) e será controlada por meio de um aplicativo no celular, podendo, assim, irrigar a plantação de morangos, mesmo a distância, e futuramente, demais canteiros.

Realizamos uma pesquisa com as famílias da nossa escola, dos alunos da Ed. Infantil ao 9º ano, para construir um gráfico, usando as informações colhidas sobre hortas e irrigações.

Constatamos então:

ODS's trabalhados no projeto



Resultados e Discussão

Como resultado deste projeto, esperamos conseguir oferecer morangos saborosos, hortaliças e legumes fresquinhos, proporcionando uma merenda de melhor qualidade, colhendo da horta para o prato dos alunos.

Pretendemos levar o aprendizado adquirido para toda a comunidade, visando, assim, uma forma mais fácil e eficiente de cuidado com a horta que possuem em suas propriedades, através da irrigação automatizada.

Considerações Finais

Com a efetivação do projeto "Gotas na Horta", pretendemos obter resultados positivos para que tenhamos uma horta sustentável, que produza morangos e demais hortifrutis de qualidade, através da irrigação automatizada.

Referências

https://brasil.un.org/pt-br/sdgs Livro: Verde é Vida 2025/2028

MODELAGEM DO PERFIL DE CRESCIMENTO DE MILHO (ZEA MAYS) EM UMA HORTA ESCOLAR EM SÃO LOURENÇO DO SUL[1]

Amanda Moreira Oliveira,
Gabriela Hartwig Aráujo,
Hévelin da Silva Macedo,
Laura da Fonseca Viegas Sell;,
Vinicios da Silva Jardim.
Orientadores:
Jorge Luiz de Mello Caurio Junior e
Clarisse Brinck Brum.

Introdução

A horta escolar constitui um espaço privilegiado para a aprendizagem significativa, pois permite integrar o ensino teórico às práticas cotidianas de cultivo e cuidado com o meio ambiente. Mais do que uma atividade agrícola, o trabalho na horta estimula o pensamento científico, o senso de responsabilidade e o trabalho colaborativo entre os estudantes. Quando associada a diferentes áreas do conhecimento, torna-se também um poderoso recurso para a aprendizagem interdisciplinar.

O presente projeto foi desenvolvido com turmas do segundo ano do Ensino Médio da E. E. E. M. Cruzeiro do Sul, tendo como

[1] E. E. E. M. Cruzeiro do Sul Nível de ensino; Nível de Ensino: Ensino Médio; Temática: XIII Construção de tecnologias sociais que visem resolver problemas da comunidade; Categoria: Estudantes do Ensino Médio (1º e 2º ano) F; E-mail Orientadores: juniorcaurio@gmail.com; claricebbrum@gmail.com

foco o cultivo de milho e a observação do crescimento das plantas por um determinado período. Os alunos realizaram medições de altura e organizaram os dados coletados para analisar o desenvolvimento das plantas. Com base nessas informações, aplicaram técnicas vistas na disciplina de estatística, buscando compreender o comportamento do crescimento ao longo do tempo.

A experiência possibilitou aos alunos compreender a utilidade da matemática na interpretação de fenômenos reais, ampliando sua visão sobre a aplicação prática dos conteúdos aprendidos em sala de aula. Além disso, a atividade contribuiu para o fortalecimento do vínculo entre escola, ciência e sustentabilidade, mostrando que o aprendizado pode ser construído de forma viva, contextualizada e conectada com o ambiente escolar e natural.

Cabe dizer que as hortas escolares têm se destacado como ambientes experimentais propícios para o desenvolvimento de práticas interdisciplinares e de iniciação científica no Ensino Médio. Por meio do cultivo e monitoramento de espécies vegetais, é possível estabelecer conexões entre conteúdos teóricos e fenômenos naturais, favorecendo a compreensão de conceitos científicos e o desenvolvimento de competências investigativas.

Metodologia

Iniciou-se o plantio em 19 de março de 2025, com acompanhamento até 10 de agosto de 2025, com propósito de analisar o crescimento das plantas a partir de medições sistemáticas. Foram registradas nove medições de altura, possibilitando a construção de um conjunto de dados representativo do desenvolvimento das plantas em diferentes estágios. A partir desses dados, foram feitos estudos com a finalidade de encontrar as médias de crescimento para aplicar técnicas do cálculo numérico para a modelagem do perfil de crescimento, permitindo investigar padrões e tendências por meio de métodos de interpolação e ajuste de curvas.

O modelo final obtido permitiu estimar a altura das plantas em instantes não medidos experimentalmente, fornecendo uma representação contínua do processo de crescimento e evidenciando a aplicabilidade dos métodos numéricos na análise de fenômenos biológicos reais. O ajuste de curvas é uma técnica do cálculo numérico utilizada para determinar uma função matemática $f(x)$ que melhor se aproxima de um conjunto de pontos experimentais (x_i, y_i). Esses pontos geralmente provêm de medições reais, como a altura de plantas ao longo do tempo, o crescimento populacional, a temperatura ao longo do dia e a variação de tensão em um circuito, conforme visto em Ibragimov (1995).

Como as medições possuem erros experimentais, normalmente não existe uma função que passe exatamente por todos os pontos. O objetivo, então, é encontrar uma função que minimize o erro total. Pensando nisso, toma-se um conjunto de n pontos (x_1, y_1), (x_2, y_2), … , (x_n, y_n), busca-se uma função $f(x)$ tal que o erro:

$$E = \sum_{i=1}^{n} [yi - f(xi)]^2$$

seja o menor possível. Essa abordagem é conhecida como o método dos mínimos quadrados. Desejando ajustar uma reta $f(x) = ax + b$ aos dados, o erro total é:

$$E(a, b) = \sum_{i=1}^{n} [yi - f(axi + b)]^2$$

para encontrar os valores de a e b que minimizam E(a, b), utilizam-se técnicas de cálculo, a fim de obter o sistema linear:

$$\begin{cases} nb + a \sum xi = \sum yi \\ b \sum xi + a \sum x^2 = \sum xiyi \end{cases}$$

Resolvendo o sistema, encontram-se os valores de a(inclinação) e b(intercepto). Assim, a função ajustada é $\tilde{y} = ax + b$.

Neste estudo utiliza-se uma aproximação quadrática para modelar o crescimento das plantas, uma vez que se tem a altura média de plantas de milho ao longo de 153 dias, tem-se que esses dados podem ser ajustados por uma função quadrática, uma escolha comum quando o crescimento apresenta aceleração inicial e tendência à estabilização. O modelo é dado por $h(t) = at^2 + bt + c$ onde $h(t)$ representa a altura média das plantas em função do tempo t; a, b e c são parâmetros determinados pelo método dos mínimos quadrados e t é o tempo em dias. Com esse modelo, é possível descrever a tendência de crescimento das plantas, estimar a altura máxima aproximada e prever o momento em que o crescimento desacelera.

Resultados e Discussão

Através do estudo foi possível identificar o perfil de crescimento como mostra a tabela abaixo. Também foi possível gerar simulações da altura que as plantas estariam em determinados períodos após o plantio.

Assim, tem-se como estimativa de altura para 153 dias o valor de $h(153) = 122{,}8937\ cm$, que mostrou-se uma boa aproximação, dadas as condições utilizadas. Abaixo, a figura 1 mostra o gráfico obtido através da simulação dos 153 dias de crescimento.

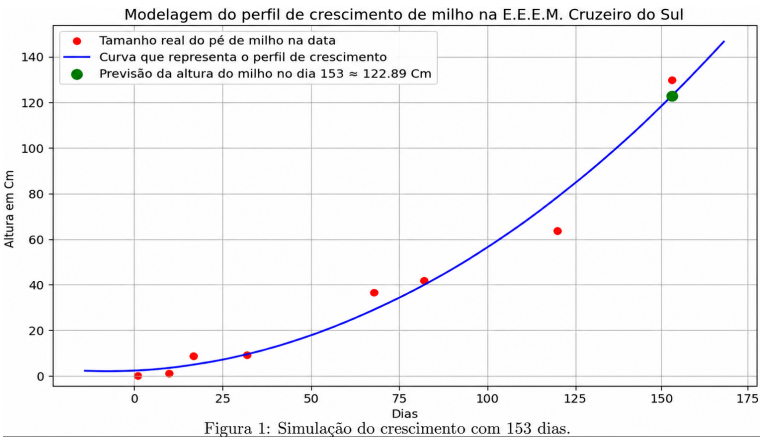


Figura 1: Simulação do crescimento com 153 dias.

i	x_i (Dia)	y_i (Altura em cm)	$\hat{y}_i$	$(y_i - \hat{y}_i)^2$	$(y_i - \bar{y})^2$
1	1	0.0000	2.4389	5.9483	1325.6881
2	10	0.9800	3.6080	6.9066	1255.2849
3	17	8.5100	5.0363	12.0667	778.4100
4	32	9.4800	9.6258	0.0213	725.2249
5	68	36.6100	29.1474	55.6902	0.0400
6	82	41.9700	39.9825	3.9503	30.9136
7	120	63.8900	78.5473	214.8375	755.1504
8	153	129.8400	122.8937	48.2506	8729.1649
Soma		**291.2800**		**347.6715**	**13599.8768**

Considerações Finais

Os resultados obtidos mostraram um excelente grau de correlação entre o modelo proposto e os dados observados, com 97% de acerto, indicando que o modelo representa adequadamente o comportamento de crescimento das plantas. A simulação realizada permitiu estimar alturas futuras, reforçando o caráter preditivo e investigativo do método.

Além do aspecto técnico, o projeto evidenciou o valor educativo da horta escolar como ambiente interdisciplinar de aprendizado, integrando conhecimentos de Matemática, Ciências e Tecnologia de forma prática e significativa.

Portanto, a experiência reafirma que práticas pedagógicas baseadas na experimentação e na modelagem matemática são eficazes para promover o aprendizado significativo e despertar o interesse dos alunos pela ciência, consolidando a horta escolar como um espaço de investigação, aprendizado e sustentabilidade.

Referências

IBRAGIMOV, N. Applications in Engineering and Physical Sciences. CRC Press, 1995.

CULTURA AFRICANA: CONHECER E VALORIZAR[1]

Isabella Valentina Carcasses Bandeira,
Theo Pinheiro Correia,
Sophia da Silva Moreira,
Eduarda Westfall Schmiele,
Dominick Ribeiro Soares.
Orientadora: Faustia Cristiani Fanka Corrêa.

Introdução

A turma do quarto ano do Ensino Fundamental da Escola Padre José Herbst possui alunos bastante curiosos e com diversos saberes; pois é composta de descendentes de africanos, alemães, portugueses, argentinos e cubanos. Dessa forma, representa a diversidade do próprio município de São Lourenço do Sul.

Diante dessas características, sempre foram abordadas as questões culturais desses povos que fazem parte da história dos alunos, em especial, a religiosidade, a dança, a linguagem e a história.

O presente trabalho busca apresentar a história do povo africano, sua cultura e religiosidade de forma lúdica e questionadora, além de estar em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Lei nº 10.639/03.

[1] Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre José Herbst; Nível de ensino: Anos Iniciais do Ensino Fundamental (4º ao 5º ano); Categoria: C; Temática: Cultura e Arte Afro-Brasileira, Africana, Indígena e Quilombola; E-mail professora Orientadora: faustia.fanka@gmail.com

Metodologia

Iniciou-se o trabalho estudando a história da formação do município de São Lourenço do Sul, enfatizando a atuação de luta e resistência dos povos indígenas e africanos.

Em um segundo momento, realizou-se uma oficina ministrada pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG), através do projeto *Linguagens e Expressões Negras na Escola*. Nessa oficina foi trabalhado o livro *Mãe Sereia*, de Teresa Cárdenas, onde se abordou assuntos como sequestro e escravização do povo africano, ancestralidade e religiosidade.

A partir dessa oficina, foram criados minilivros inspirados na obra *Mãe Sereia* e realizou-se o estudo dos Orixás, divindades das religiões de Matriz Africana. Inspiradas pelo estudo sobre os Orixás, foram confeccionadas esculturas usando materiais reciclados.

Para finalizar o trabalho, ocorreu a exposição dos livros e das esculturas na escola.

Resultados e Discussão

O presente trabalho trouxe para os alunos uma nova perspectiva para as narrativas históricas sobre a colonização do município de São Lourenço do Sul, como as expressões ligadas ao sequestro dos africanos e sua escravização, bem como a importância do legado desse povo na construção cultural da comunidade.

Desse modo, evidenciou-se a importância do povo negro na história lourenciana. Para isso, teve-se como base o trabalho de Bárbara Carine, segundo o qual "a perspectiva antirracista tem como eixo central a negação do que o ocidente fez de nós: eles dizem "suas vidas são desimportantes", nós retrucamos "vidas negras importam".

Este trabalho ajudou também a resgatar a autoestima dos alunos negros e sua ancestralidade, abordando os diferentes tons

de pele, a arte e a religiosidade, auxiliando na construção de um ambiente respeitoso e acolhedor, baseado nas diferenças. Bárbara Carine traz a seguinte reflexão a esse respeito: "Acreditamos que crianças que estão sendo formadas precisam se nutrir do que elas efetivamente são e não do que não são, mas que disseram acerca delas como mecanismo de controle social"

Acrescenta-se também a importância do protagonismo do estudante, tanto na produção das narrativas, quanto na apresentação dos trabalhos na escola. Essas atividades também auxiliaram no desenvolvimento das linguagens escritas e orais, verbais e não-verbais e o aprimoramento do gênero narrativo. Assim, a escola cumpre seu papel, conforme Rubem Alves, ao dizer que "escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. (...) O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado".

Além disso, através da exposição, os alunos difundiram os conhecimentos adquiridos durante o trabalho e puderam sensibilizar outras turmas sobre a cultura negra, construindo os "caminhos para um futuro ancestral".

Considerações Finais

A partir das vivências oportunizadas pelo presente projeto, fica evidente a relevância de ações pedagógicas que abordem a cultura africana e resgatem a verdadeira importância do povo negro na construção histórica, econômica e cultural dos municípios brasileiros, já que na maioria das narrativas essa influência é omitida, levando a concepções equivocadas sobre a formação das cidades e de sua população. Esses corroboram a manutenção dos preconceitos raciais existentes e perpetuam a invisibilidade dos alunos negros.

Dialogar sobre o povo negro, sua riqueza cultural, suas crenças, suas histórias, suas expressões artísticas e sua religiosidade é

o melhor caminho para romper com versões preconceituosas e eurocêntricas.

Somente com essa postura antirracista é que construiremos a consciência verdadeira do povo brasileiro, onde se valorize sua formação e sua população como um todo e como realmente é, sem os preconceitos enraizados pela colonização europeia.

Referências

ALVES, Rubem. Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Disponível em: https://sites.unipampa.edu.br/pibid/files/2020/12/mariane-ha-escolas-que-sao-gaiolas-e-ha-e scolas--que-sao-asas-convertido.pdf. Acesso em: 15/011/2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática. "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n.º 1/2004, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004.

CÁRDENAS, Teresa. Mãe Sereia. Rio de Janeiro: Pallas, 2025.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Como ser um educador antirracista [livro eletrônico] / Bárbara Carine Soares Pinheiro. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023. pág 41 e 42.

ARTISTAS NEGROS: PESQUISA E EXPOSIÇÃO PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA[1]

Matheus Nebel Carmona,
Isadora Pereira Cunha,
Ângelo Gabriel Lima Fonseca,
Ana Clara OliveiraTessmer;
Anna Eloiza Maass Zahn.
Orientadores:
Faustia Cristiani Fanka Corrêa Borges,
Raquel Vergara Corrêa.

Introdução

Os alunos da Escola de Ensino Médio Cruzeiro do Sul apresentam conhecimentos restritos a respeito da diversidade cultural africana e sua importante influência na cultura brasileira. Devido a isso, ocorrem situações de preconceito diante das manifestações da referida cultura, ocasionando a falta de pertencimento dos alunos afrodescendentes, além de prejudicar sua autoestima.

Diante dessa realidade, é essencial realizar projetos que proporcionem o conhecimento da diversidade cultural africana e sua presença na sociedade brasileira como um todo, enfatizando a influência local, bem como adequar as ações pedagógicas à legislação vigente, a lei 10.639/2003 e ao Referencial Curricular Gaúcho. Desse modo, poderá ser desenvolvido o conhecimento e a

[1] Escola Estadual de Ensino Médio Cruzeiro Do Sul; Nível de ensino: Estudantes do Ensino Médio (3º ano) G; Temática: Cultura e Arte Afro-Brasileira, Africana, Indígena e Quilombola. E-mail orientadoras: Raquelborges0378@Gmail.Com; faustia.fanka@gmail.com

valorização da cultura e da população afro-brasileira.

Assim, a realização de leitura de obras artísticas abordando a cultura africana e produzidas por artistas negros torna-se tão importante. Também são essenciais a pesquisa e a produção escrita científica e literária para conhecimento e divulgação desses artistas e seu legado.

Junto a essas ações, também ocorrem a busca do autoconhecimento e o resgate da autoestima em uma perspectiva de diversidade e valorização dos saberes e das vivências individuais. Nesse sentido, o debate e o questionamento acerca de questões históricas e vocabulares torna-se crucial numa construção afrofônica.

Metodologia

No primeiro semestre de 2025, realizaram-se três oficinas em parceria com a Universidade Federal de Rio Grande (FURG) e o projeto *Linguagem e Expressões Negras na Escola*, a fim de debater a arte negra, os artistas e os conceitos culturais, sociais e históricos. Essas oficinas também serviram de motivação para uma Exposição de Artistas Negros, com ênfase regional.

Num segundo momento, quatro turmas do Ensino Médio pesquisaram artistas negros gaúchos de diversas áreas e escreveram as suas biografias para a produção de um glossário, que foi intitulado de *Glossário de Artistas Negros e Negras do Rio Grande do Sul*.

O projeto teve sua culminância com a Exposição de Arte organizada pelos mesmos alunos, bem como a demonstração da pesquisa produzida.

Resultados e Discussões

Através da primeira oficina, foi possível refletir sobre o conceito de negritude, de raças, de passabilidade, entre outros. Para isso, foram usadas imagens da exposição "Pantone", de Angélica Dass, e a leitura do texto "Quando me descobri", de Bianca

Santana (SANTANA, 2023). Na segunda oficina, foi o momento de apreciar e conhecer artistas negros, como a cubana Teresa Cárdenas, os brasileiros Conceição Evaristo e Írio Rodrigues. O encerramento do ciclo de oficinas foi o estudo da biografia do escritor Machado de Assis; nesse momento debateu-se a respeito da pressão social para omitir a origem negra dos artistas e a falta de valorização da arte negra.

Diante disso, iniciou-se uma ampla pesquisa de artistas negros regionais, em um trabalho realizado por três turmas de Ensino Médio. Depois dessa etapa, buscaram-se as obras e as informações sobre esses artistas para que se escrevesse a biografia e fosse organizada a exposição dessas artes.

Com essas ações, criamos um ambiente de letramento antirracista, essencial para a construção da sociedade que desejamos, onde se respeite a diversidade em todos os seus aspectos. Conceitos já defendidos pela ancestralidade africana e resumidos na filosofia bantu Ubuntu, apresentada por Bárbara Carine: "o Ubuntu se entende que "eu sou porque nós somos" (CARINE, 2023). Trata-se de união. Para essa filosofia, a humanidade deve caminhar de mãos dadas rumo a um mesmo objetivo".

Considerações Finais

Este projeto reafirma as palavras de Carine, ao afirmar que "educar é um ato social que não se restringe a uma sala de aula (...) é o ato de socializar com as novas gerações os conhecimentos historicamente produzidos" (CARINE, 2023). Através dele, foram retirados os "muros" que isolam as escolas de seu meio social, de sua gente, pois, além da pesquisa de campo com e sobre os artistas, também difundiu-se o conhecimento através do glossário e da exposição.

Dessa forma, caminhamos para um futuro ancestral, valorizando nossas raízes e, sobretudo, conhecendo mais nossa gente,

nós mesmos, de forma ampla e profunda e sem as manipulações históricas impostas pelo colonialismo europeu.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

SANTANA, B. Quando me descobri negra. São Paulo: Fósforo, 2023.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Como ser um educador antirracista [livro eletrônico] / Bárbara Carine Soares Pinheiro. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023. pág 12 e 48.

AS DIFERENÇAS: ASSIM COMO AS FLORES, PESSOAS TÊM CORES DIFERENTES

Gillian Radunz
Orientadora: Claudete Schmalfuss.

Introdução

Apresentar a ancestralidade e as diferenças entre as pessoas na Educação Infantil é essencial para o desenvolvimento humano, com o intuito de promover a inclusão e o respeito entre os pares e com os adultos, dialogando com as crianças sobre a importância da valorização na diversidade de culturas, características físicas e personalidades.

Esta proposta tem o objetivo de trabalhar as diferenças através de atividades lúdicas, por meio de brincadeiras, músicas e histórias que apresentem diferentes culturas, famílias e realidades, o que deixa este trabalho ainda mais valoroso e significativo, pois trabalhar de forma lúdica desperta muito mais o interesse das crianças, favorecendo, ainda, o desenvolvimento da sustentabilidade social, da capacidade crítica, da empatia e do respeito, promovendo o convívio social harmonioso e digno a todos e a todas.

Dialogar sobre a diversidade de forma respeitosa aumenta a capacidade de criar um ambiente de acolhimento, onde cada criança se sinta segura para desenvolver sua identidade, fortalecendo a autoestima e aprendendo habilidades sociais, éticas e emocionais definidas pelos quatro pilares da educação: Aprender a conhecer, Aprender a fazer, Aprender a conviver e Aprender a ser, justificando, assim, a realização do presente projeto.

Metodologia

A proposta, mediada pela contação de história, buscou oportunizar "abrir olhares" para um mundo não fictício, onde "o que muda não é a diferença. São os olhos" (ALVES, 1987b, p. 07). Olhar para um mundo no qual as crianças possam experimentar, identificar e trabalhar com os seus medos, suas angústias e suas incertezas, perante o mundo onde estão inseridas e no qual constroem a sua história, é importante. Da mesma forma, é essencial vivenciar sentimentos como alegria, compaixão e pertencimento, bem como desenvolver a capacidade da criança de colocar-se no lugar do outro, de perceber a riqueza existente na diversidade humana e de se encantar na beleza do ser diferente e único.

Este trabalho buscou, através do livro infantil *O Pequeno Príncipe Preto*, escrito pelo ator, diretor, cientista social Rodrigo França, cuja história fala sobre um menino negro que vive no seu pequeno planeta junto com sua companheira, a árvore Baobá. Quando chega uma ventania, o que acontece de tempos em tempos, o menino viaja por diferentes planetas, espalhando sementes de Baobá e, com elas, valores, como amor, empatia e respeito pela diversidade, explorando e conhecendo novas pessoas e novos lugares. A obra convida-nos a conhecer um mundo mágico, cheio de ternura, amor e empatia, ressaltando a importância dos laços afetivos e a beleza da vida quando vivida de forma respeitosa.

Na narração da história, o Pequeno Príncipe Preto rega a árvore todos os dias, não deixando ela ficar com sede; assim é com as amizades, devemos regar todos os dias com amor, carinho e respeito.

Através dessa linda história, a qual ressalta a importância da empatia e do respeito pela diversidade, a turma do maternal II, da EMEI Raio de Sol, desenvolveu um livro tendo como título *As diferenças*, onde foram trabalhadas as diferenças entre as crianças. Cada um tem o seu nome, uma cor de pele, uma cor favorita, gos-

tam de brinquedos diferentes, de frutas diferentes, mas, mesmo com interesses, necessidades, particularidades e gostos diferentes, há algo em comum, o fato de que precisamos compartilhar os mesmos espaços e conviver de forma harmônica.

A turma também criou sua própria árvore Baobá, com um toque especial, trazendo, nas flores, cores e muita diversidade, pois assim como as flores, pessoas têm cores diferentes, personalidades diferentes, contudo, na essência somos iguais. Nas diferenças, precisamos aprender a nos respeitar, e a educação é uma ferramenta oportuna e valiosa de aprendizagem.

Resultado e discussão

O propósito deste trabalho é ressaltar que a ancestralidade e as diferenças entre as pessoas são temas que precisam ser abordados nos ambientes escolares, envolvendo toda a comunidade escolar. Assim, dialogando sobre a importância de respeitar as diferenças e promover a igualdade racial, através do livro *O Pequeno Príncipe Negro*, conseguimos provocar e despertar a reflexão acerca da importância de valores como a empatia e o respeito pelas diversidades humanas.

A metáfora "Assim como as flores, pessoas têm cores diferentes", por sua vez, compara a diversidade humana à beleza de flores de diferentes cores, ressaltando que cada indivíduo possui sua própria singularidade e beleza, formando a beleza humanitária.

Considerações finais

Conclui-se que trabalhar a ancestralidade e a diversidade cultural na Educação Infantil é importante para que as crianças desenvolvam relações de respeito e reconhecimento e pertencimento para um bom convívio.

Através do trabalho realizado, onde se trabalhou as diferenças e as particularidades entre as crianças, ressaltou-se que cada um

tem o seu nome, uma cor de pele, uma cor favorita, que gostam de brinquedos diferentes, de frutas diferentes, mas mesmo com interesses, necessidades, particularidades e gostos diferentes, existe algo em comum: Precisamos compartilhar os mesmos espaços e conviver de forma harmônica; devemos regar nossas amizades, com empatia, amor, carinho e respeitar as diferenças.

Referências

ALVES, Rubem. Por uma educação romântica. Campinas: Papirus, 2015;

SILVA, Layane Emanuelly; SILVA, Eduarda Roberta. O Eu e o Outro: trabalhando a diversidade na Educação. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/48102 Acesso em: 17 novembro 2025.

FRANÇA, Rodrigo. O Pequeno Principe Preto: Rodrigo França. Ilustração Julia na Barbosa Pereira.-1. Ed. – Rio de Janeiro: Nova Fro

TAMBORES DA ANCESTRALIDADE: RITMOS QUE CONTAM HISTÓRIAS[1]

Paloma Strelow Ferreira,
Rafaela do S.Marques,
Ana Carolina Wasckow,
Sofia Pereira Oliveira,
Gustavo Wagner Cestito.
Professores orientadores:
Maria Cláudia Martins,
Tainã da Silva Rodrigues,
Lenon Silveira de Sá Britto.

Introdução

O projeto *Tambores da Ancestralidade* foi desenvolvido para aproximar os estudantes da riqueza das culturas afro-brasileiras e indígenas, destacando o papel central dos tambores como instrumentos de memória, espiritualidade e comunicação. Presentes em rituais, celebrações e manifestações comunitárias, os tambores guardam histórias ancestrais que atravessam gerações e ajudam a construir a identidade cultural do Brasil.

A proposta busca ampliar o conhecimento dos alunos sobre a importância dos povos tradicionais na formação da sociedade brasileira, reforçando valores como respeito, diversidade e consciência histórica. Assim, promove-se o reconhecimento da ances-

[1] E.E.E.F. Monsenhor Gautsch; Nível de ensino: C – Anos Iniciais do Ensino Fundamental (4º ao 5º ano); Temática: VII – Cultura e Arte Afro-Brasileira, Africana, Indígena e Quilombola.E-mail do orientador: lenon-britto@educar.rs.gov.br

tralidade como parte viva da experiência humana, conectando passado, presente e futuro.

Metodologia

As atividades foram desenvolvidas com as turmas do 4º e 5º anos e organizadas em etapas integradas:

- Rodas de conversa sobre ancestralidade, identidade e valorização cultural;
- Estudo de textos, vídeos e relatos sobre musicalidade afro-brasileira e indígena.
- Análise e escuta de ritmos tradicionais como maracatu, samba de roda, ijexá, toques indígenas e outros;
- Produção de registros escritos e desenhos sobre os instrumentos e significados aprendidos;
- Construção de tambores artesanais utilizando materiais recicláveis e sustentáveis;
- Vivências práticas de percussão, com exercícios de pulsação, coordenação e expressão corporal;
- Atividades interdisciplinares, envolvendo artes, história, geografia e música.

Resultados e Discussão

Ao longo do projeto, observou-se grande envolvimento e sensibilidade por parte dos estudantes. As principais aprendizagens incluíram:

- Compreensão de que os tambores são símbolos de resistência cultural, sobretudo para povos africanos escravizados no Brasil;
- Reconhecimento da música indígena como expressão de espiritualidade, natureza e coletividade;

• Identificação da influência africana na formação de ritmos brasileiros, como samba, maracatu e coco;

• Maior respeito e valorização da diversidade cultural presente na escola;

• Desenvolvimento de habilidades musicais, colaboração em grupo e escuta ativa;

• Reflexões sobre preconceitos e estereótipos relacionados às culturas afro e indígenas.

Os resultados dialogam diretamente com o tema "Caminhos para um futuro ancestral", mostrando que a preservação e a valorização dos saberes tradicionais é essencial para construir uma sociedade mais consciente e inclusiva.

Considerações Finais

O projeto *Tambores da Ancestralidade* trouxe contribuições significativas para a formação humana e cultural dos alunos. Através da música, da pesquisa e da prática coletiva, as crianças puderam compreender que a ancestralidade é um patrimônio vivo, repleto de histórias, ensinamentos e formas de ver o mundo, que influenciam nossa identidade até hoje.

Como continuidade, recomenda-se:

• Ampliar o diálogo com representantes de comunidades tradicionais;

• Realizar apresentações culturais;

• Dar sequência aos estudos sobre ritmos, instrumentos e espiritualidades ancestrais;

• Promover atividades que fortaleçam o respeito e a diversidade no ambiente escolar.

Referências

ALMEIDA, Maria de Lourdes Siqueira. A cultura afro-brasileira. Salvador: EDUFBA, 2010.

BARROS, José Flávio Pessoa de; IOKOI, Zilda Grícoli. Caminhos da ancestralidade: tradições afro-brasileiras e indígenas. São Paulo: Cortez, 2016.

FRUNGILLO, Márcia. Educação musical e cultura: construindo identidades. São Paulo: Moderna, 2012.

MOURA, Roberto. Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Funarte, 1995.

OLIVEIRA, Mônica de Jesus. Tambores: memória, resistência e identidade afro-brasileira. Revista de Estudos Afro-Brasileiros, 2019.

SODRÉ, Muniz. O som e o sentido. Rio de Janeiro: Mauad, 2012.

SOUZA, Marina; CAMPOS, Leandro. Ritmos ancestrais e educação. Revista Educação & Cultura, 2021.

CIRCUITOS ELÉTRICOS : O LEGADO DE LEWIS LATIMER SOBRE A LUZ E O CONHECIMENTO[1]

Giovana Hübner,
Néfton Goltran Gehrke Westphal,
Pablo Wickboldt,
Rafael Augusto Gehrke Timm,
Rayana Andréia Wolter Bartz,
Professoras orientadoras:
Ana Paula Franken Izé,
Geisa Ferreira,
Vera Timm Jeske

Introdução

Esta prática pedagógica foi realizada com o oitavo ano da Escola Municipal de Ensino fundamental Germano Hübner, no interior de São Lourenço do Sul, nas aulas de ciências, da professora Ana Paula Franken Izé.

Em vários aspectos da nossa vida cotidiana está presente a eletricidade, sem ela muitas coisas não funcionariam. A eletricidade é responsável pelo funcionamento de equipamentos, da comunicação e também da iluminação. O estudo dos circuitos elétricos nos ajuda a compreender como a energia se distribui e alimenta diversos aparelhos.

[1] E.M.E.F. Germano Hübner; Temática: Sustentabilidade e os saberes ancestrais; Categoria por níveis de ensino: E; Turma/ano: 8 ano; Palavras chave: ancestralidade; eletricidade; circuitos elétricos; práticas pedagógicas. E-mail Professora Orientadora: anap_ize@hotmail.com.

Através da prática pedagógica sobre os circuitos elétricos, desenvolvemos, neste projeto, conhecimento científico sobre circuitos elétricos em série e em paralelo. O estudo dos circuitos permite compreender como a energia se distribui e alimenta diversos aparelhos.

Nosso trabalho busca unir o conhecimento científico sobre circuitos elétricos em série e em paralelo com a valorização da ancestralidade de Lewis Howard Latimer. O engenheiro e inventor afro-americano é responsável por várias descobertas, como o aperfeiçoamento da lâmpada elétrica, quando criou o filamento de carbono, tornando-a mais acessível e duradoura.

Metodologia

Nosso projeto foi desenvolvido através de pesquisas teóricas e o desenvolvimento, na prática, de circuitos elétricos. Estudamos conceitos básicos de eletricidade, como corrente, resistência e tensão, e os tipos de ligação em série e em paralelo.

Em seguida, confeccionamos com os estudantes circuitos elétricos com pilhas, massinhas de modelar e lâmpadas de led, onde os estudantes conseguem identificar o comportamento da corrente elétrica em cada tipo de circuito.

Durante a montagem, realizamos comparações entre o brilho das lâmpadas, o consumo de energia e o que acontece quando um dos pontos do circuito é interrompido.

Pesquisamos, com a turma, a história de vida do inventor e quais foram as suas contribuições para a ciência e a tecnologia, ressaltando a contribuição de um cientista negro para a ciência e a evolução.

Resultados e Discussão

Através da construção dos circuitos elétricos, conseguimos unir práticas pedagógicas e conhecimentos científicos de maneira

significativa. Os estudantes compreenderam, na prática, os conceitos de circuitos elétricos em série e em paralelo, observando como a corrente se comporta, como o brilho das lâmpadas se altera e o que acontece quando o circuito é interrompido.

Também ampliaram sua visão sobre a representatividade negra na história das invenções, reconhecendo a importância das contribuições de Lewis Latimer para a ciência e para o avanço da tecnologia. Sua trajetória mostrou aos alunos que o conhecimento é uma forma de luz que atravessa gerações e que os saberes ancestrais continuam essenciais para construirmos um futuro mais consciente e justo.

Latimer nos inspirou com suas descobertas e nos ajudou a compreender que aprender ciência é também valorizar histórias, memórias e legados que iluminam o nosso caminho.

Considerações finais

Através da construção dos circuitos elétricos, podemos unir práticas pedagógicas e conhecimentos científicos. Os estudantes compreenderam os conceitos de circuitos elétricos na prática e tiveram uma nova concepção sobre a representatividade negra na história das invenções.

Latimer nos inspirou com suas descobertas importantes. Nos inspirou a entender que o conhecimento é uma forma de luz que atravessa gerações, iluminando caminhos para um futuro mais justo e consciente.

ROBÓTICA SUSTENTÁVEL COM MATERIAIS RECICLÁVEIS NOS ANOS INICIAIS[1]

Gabriel Klum Heidman,
Raissa Lopes Blank,
Orientadora: Michele Hax

Introdução

O avanço da tecnologia e a crescente preocupação com a preservação ambiental têm desafiado as escolas a repensarem suas práticas pedagógicas, buscando metodologias que unam inovação, consciência ecológica e participação ativa dos alunos. Nesse contexto, o presente projeto propõe a inserção da robótica educacional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio do uso de materiais recicláveis, com o objetivo de tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico, acessível e significativo.

A proposta visa transformar resíduos sólidos, descartados de forma inadequada, em recursos didáticos, promovendo a criatividade, o raciocínio lógico, a autonomia e a consciência ambiental dos estudantes. Além de proporcionar a construção de conhecimentos interdisciplinares, o projeto valoriza os saberes populares e estimula o diálogo entre gerações, especialmente com os avós, reforçando o vínculo entre escola, família e comunidade.

Com uma abordagem baseada na pesquisa e na experimentação, os alunos assumem o papel de protagonistas do

[1] E.M.E.F. Francisco Frömming; Nível de ensino: Anos Iniciais do Ensino Fundamental do 1º ao 3º ano B; Temática: I. Educação Ambiental; Palavras-chave: Ambiente, Sustentabilidade, Pesquisa, Antepassados, Materiais recicláveis. E-mail Professora Orientadora: michelehax@yahoo.com.br

próprio aprendizado, desenvolvendo soluções para problemas reais e compreendendo, de forma prática, conceitos relacionados à ciência e à tecnologia. Assim, além de contribuir para a formação integral dos educandos, o projeto também reforça a importância da sustentabilidade e da responsabilidade social no ambiente escolar. Com o objetivo de dinamizar as aulas nos Anos Iniciais, sem custos financeiros, utilizando materiais recicláveis encontrados no ambiente. O projeto visa desenvolver a criatividade, a autonomia e o protagonismo dos alunos, por meio da construção de brinquedos e protótipos, com base em conceitos de robótica e ciência, promovendo a consciência ambiental e a valorização dos saberes intergeracionais.

Metodologia

A metodologia baseia-se em práticas de pesquisa, experimentação e reconstrução do conhecimento, valorizando também os saberes populares e intergeracionais — especialmente os conhecimentos dos avós — e promovendo um diálogo entre tradição, ciência e tecnologia. A abordagem interdisciplinar favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico, da resolução de problemas, da criatividade e da consciência ambiental, utilizando o reaproveitamento de resíduos sólidos que seriam descartados de forma inadequada. Uma das pesquisas foi conhecer os brinquedos e as brincadeiras que os avós brincavam quando pequenos; através de um questionário, foi feito um gráfico e, após o resultado, confeccionamos os três brinquedos mais relacionados.

Resultados e Discussão

- Estímulo à criatividade e protagonismo dos alunos;
- Desenvolvimento de competências em ciência, tecnologia e meio ambiente;
- Reforço do raciocínio lógico e da capacidade de resolver problemas;

- Formação de atitudes sustentáveis e conscientes;
- Valorização da cultura local e dos conhecimentos dos avós;

A robótica em sala de aula vai além da tecnologia: é uma ferramenta de inclusão, descoberta, interação e formação integral. Este projeto oferece aos alunos a oportunidade de se tornarem inventores e pensadores ativos, conectando teoria e prática com propósito e significado.

Considerações Finais

A realização deste projeto demonstra que é possível transformar o ambiente escolar em um espaço criativo, investigativo e sustentável, mesmo com recursos limitados. Através da robótica construída com materiais recicláveis, os alunos não apenas desenvolvem habilidades cognitivas e tecnológicas, como também assumem um papel ativo em sua aprendizagem, tornando-se protagonistas, inventores e cidadãos mais conscientes.

Ao integrar ciência, tecnologia e meio ambiente de forma interdisciplinar e prática, o projeto estimula o raciocínio lógico, a resolução de problemas e a curiosidade natural das crianças, favorecendo uma aprendizagem significativa. Além disso, promove o respeito ao meio ambiente, a reutilização de resíduos sólidos e a valorização de saberes populares, especialmente aqueles transmitidos pelos avós, fortalecendo o vínculo entre gerações e a cultura local.

Concluímos, portanto, que iniciativas como esta são essenciais para uma educação inovadora e transformadora, que prepara os alunos não apenas para os desafios acadêmicos, mas também para a construção de um futuro mais sustentável, criativo e solidário. Este projeto é um exemplo de como é possível ensinar, aprender e cuidar do planeta, com simplicidade, engajamento e muito entusiasmo.

Referências

https://members.cakto.com.br/courses/21fd0e68-7267-4fe4-9464-f2fa04b4bd38/watch

https://www.youtube.com/watch?v=7rA08Od4hS8

Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

https://moran.eca.usp.br/wpcontent/

https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/774990/mod_resource/content/1/O%20DESENVOLVIMENTO%20COGNITIVO%20NA%20VIS%C3%83O%20DE%20JEAN%20PIAGET.pdf

@LUAN.ENSINOMAKER

MAX AMBIENTAL: GINCANA DOS 4 ELEMENTOS[1]

Pedro Soares Petri,
Luan Maass Podewils,
Julia Krewps de Souza,
Helena Radmann Becker,
Valéria Drawanz Hüttner,
Josiele da Rosa Peters

Introdução

Justificamos a importância da execução de um projeto relacionado ao meio ambiente de forma lúdica à consciência da educação ambiental e à preservação dos recursos naturais como forma de recuperação da ecologia, buscando despertar ações comunitárias ecológicas, responsabilidade, criatividade e engajamento de forma a proteger nosso planeta. Também enfatizamos o uso desses recursos de forma consciente, valorizando a importância de sua preservação para as próximas gerações.

Os desafios das tarefas propostas na gincana proporcionaram ações comunitárias de envolvimento coletivo, transformadas em atitudes sustentáveis. Foram desenvolvidas atividades como tarefas educativas, motoras, solidárias, musicais, atitudinais e sobre conhecimentos gerais.

[1] EMEF. Padre Maximiliano Strauss; Nível de ensino: Anos Finais do Ensino Fundamental (8º e 9º ano); Temática: I. Educação Ambiental. II. Empatia e respeito às diferenças. E-mail escola: Maximilianostrauss2020@gmail.com

Metodologia

O projeto se desenvolve junto ao Verde é Vida, programa de educação da Associação dos Fumicultores do Brasil (Afubra), que incentiva ações sobre consciência ambiental, desenvolve suas atividades nos municípios onde a entidade atua, tendo como referência as escolas e suas comunidades para desenvolver esse trabalho.

O objetivo é proporcionar ao educando o desenvolvimento de ações socioambientais, identificando na comunidade escolar os problemas existentes e buscando as melhores soluções. Promover a inovação e o desenvolvimento sustentável local, através da coleta de óleo saturado, tampinhas plásticas, lacre de latinha, coleta de sementes, entre outras possibilidades.

"Os 4 elementos" é a expressão utilizada para referir-se aos elementos naturais: água, terra, fogo e ar, referente ao que seria essencial à vida humana no planeta. Sendo assim, a proposta é envolver os alunos na gincana, com base nos elementos, para um melhor engajamento durante as ações a serem desenvolvidas.

O projeto segue o seguinte planejamento:

- Diagnóstico e planejamento para definir as prioridades;
- Envolver alunos, professores, funcionários, membros da comunidade em geral, para identificar necessidades e ideias;
- Jardins comunitários: criar canteiros ao redor da quadra, com plantas nativas, hortas e flores, envolvendo os alunos no plantio e na manutenção;
- Bancos e áreas de descanso: instalar bancos feitos de materiais reciclados e/ou sustentáveis, com sombreamento natural ao redor da quadra esportiva da escola;
- Horta no Horto: cultivo de horta e mudas junto ao Horto Municipal;

• Gincana 4 elementos da Natureza: atividades envolvendo as turmas, momento de integração e socialização, com as seguintes tarefas:

Dia da hidratação na escola;
Desafio do lacre;
Canteiro de flores dos elementos;
Desafio da tampinha;
Festa de Aniversário da escola, com as seguintes atividades:
Dança das cadeiras
Cabo de guerra
Chute na trave
Vai e vem dos bambolês nos cones
Corrida da batata na colher
Encher balão
Desafio da garrafa
Fórmula drone (garrafa e cordões)
Desafio da embaixadinha
Desafio de pular corda
Queimada
Grito de guerra
Mascote do elemento com material reciclável
Passa ou repassa (perguntas relacionadas ao meio ambiente)

Resultados e Discussão

Em resumo, a prática pedagógica não apenas desenvolve habilidades técnicas e práticas, mas também fortalece competências sociais e cognitivas essenciais para o desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos, pois promove o aprendizado pela ação.

Ações socioambientais são essenciais para a proteção do meio ambiente e desenvolvimento sustentável.

Transformar o espaço escolar em um espaço sustentável, inclusivo e integrado à natureza, que promova a saúde, a cultura local e a participação ativa de todos é essencial.

Considerações Finais

Essas práticas pedagógicas conectam o aprendizado ao mundo real, tornando o processo educacional mais relevante e interessante. As ações permitem que os alunos se envolvam mais profundamente, desenvolvendo habilidades práticas essenciais para resolução de problemas, desenvolvimento do pensamento crítico, criatividade, colaboração e cuidado.

Importantíssimo desenvolver uma educação socioambiental, promovendo a educação no meio rural, sua diversificação, a sustentabilidade, a valorização da agricultura familiar, o cuidado com espaço escolar e com o meio ambiente.

Referências

Afubra – Associação de Fumicultores do Brasil

Disponível em:https://afubra.com.br/verde-e-vida/, Acesso em 05 de março 2025.

MOVIMENTO ANCESTRAL: CORPO, RITMO E MEMÓRIA[1]

Bernardo Araújo Logo Sosnowski,
Morgana Saalfeld de Freitas,
Paula Blodorn,
Agatha Buttenbender Gonçalves,
Pietra Vasconcelos.
Professores orientadores:
Fátima Daniela Ortiz Zitzke,
Lenon Silveira de Sá Brito,
Tainã da Silva Rodrigues

Introdução

O trabalho "Movimento Ancestral" busca reconhecer e valorizar gestos, ritmos e expressões corporais presentes nas culturas afro-brasileiras, africanas, indígenas e quilombolas. O movimento é entendido como uma forma de linguagem que carrega memória, identidade e história, sendo fundamental para a construção do pertencimento e da diversidade cultural no ambiente escolar.

Metodologia

O trabalho foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfi-

[1] E.E.E.F. Monsenhor Gautsch; Nível de Ensino: B – Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano); Temática: VII. Cultura e Arte Afro-Brasileira, Africana, Indígena e Quilombola; E-mail Porfessor Orientador: tr91360@gmail.com

ca, observação de registros culturais, vídeos educativos e imagens relacionadas a danças e expressões corporais ancestrais. Em sala de aula, foram realizadas rodas de conversa, reflexões sobre ancestralidade e vivências práticas envolvendo movimentos, ritmos e gestualidades inspirados nas culturas afro-brasileiras e indígenas.

Considerações Finais

O estudo sobre o Movimento Ancestral permitiu que os alunos vivenciassem, de forma sensível e criativa, gestos e ritmos marcados pela ancestralidade. O trabalho evidenciou a importância da herança cultural afro-brasileira e indígena para a sociedade atual, reforçando a necessidade de práticas educativas que promovam respeito, identidade e diversidade.

Referências

ALVES, Miriam. Cultura afro-brasileira: identidades e ancestralidade. São Paulo: Selo Negro, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares para Educação das Relações

Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília, 2004.

SANTOS, Geysa. Dança afro: movimentos, memórias e ancestralidade. Salvador: EDUFBA, 2018.

SODRÉ, Muniz. O Terreiro e a Cidade. Rio de Janeiro: Imago, 2002.

HÁ UMA DIMINUIÇÃO NA PRODUÇÃO DE OVOS? FATO OU FAKE?[1]

Brenda Bartz Käms,
Talita Stöcker Soares Mühlenberg,
Yasmin Corrêa,
Isabella Santanna,
Orientadores:
Taís de Paula Peres,
Josiele da Rosa Becker Peter,
Helena Radmann

Introdução

"Por que em determinada época do ano diminui a produção de ovos?

A partir desta problemática, elaboramos este projeto a fim de pesquisar e analisar a produção de ovos, em diferentes épocas do ano, nas propriedades das famílias dos estudantes, bem como buscar métodos de obter uma maior e melhor produtividade, sabendo da importância do valor nutricional dessa proteína.

Este projeto tem como principal objetivo buscar novos conhecimentos e novas alternativas para a melhoria da produção de ovos, sendo relevante para a subsistência e como fonte de renda familiar, além de levar ao consumidor um produto de qualidade.

[1] E.M.E.F.Pe Maximiliano Strauss; Nível de ensino: Anos Finais do Ensino Fundamental (6º e 7º ano); Temática: Sustentabilidade e os saberes ancestrais; Agricultura Familiar e Agroecologia. Email da escola: maximilianostrauss2020@gmail.com

Metodologia

O projeto se desenvolveu a partir de roda de conversa, pesquisa com os familiares, anotações (diário de bordo), pesquisas na internet, exploração de gráficos, palestra com a EMATER e visitação de um aviário, contemplando as seguintes etapas:

- Pesquisar junto às famílias em suas propriedades a produtividade de ovos, em diferentes épocas do ano;
- Conhecer o valor nutricional dos ovos e sua importância no consumo;
- Criar parceria com as famílias na divulgação do produto;
- Pesquisar quais localidades do Rio Grande do Sul possuem maior produtividade de ovos;
- Diferenciar o valor nutricional entre ovos coloniais e de granja;
- Investigar como ocorre o processo da produção de ovos através de uma visitação em um aviário;
- Transformar os dados obtidos pela pesquisa em gráficos;
- Pesquisar em qual idade da galinha se dá o início da postura dos ovos;
- Analisar o custo na alimentação de uma galinha até o valor para venda dos ovos;
- Projetar novas estratégias para a melhoria da produção e da qualidade dos ovos;
- Buscar parcerias com as famílias para a comercialização de ovos no "Maxi Quitanda" (feira escolar).

Resultados e Discussão

Pudemos concluir até agora que algumas de nossas hipóteses estavam certas.

Paralelo das descobertas Fato ou Fake:

É FATO!

As principais causas que influenciam na produção de ovos são:

- Qualidade da alimentação;
- Fotoperíodo;
- Sanidade;
- Estresse;
- Troca de penas;
- Temperatura do ambiente;

Há uma diminuição na produção de ovos no período da Páscoa, pois a troca de penas acontece no final do verão/início do outono;

A alimentação tem que ser balanceada, com nutrientes e cálcio.

É FAKE!

- A galinha põe mais de um ovo por dia;
- Alimentar as galinhas com milho aumenta a produção de ovos.

As informações citadas fazem parte do *Manual de boas práticas de produção de ovos e frangos caipiras*, material de apoio EMATER/RS.

Considerações Finais

As pesquisas e vivências realizadas no desenvolvimento do projeto foram de grande importância para os alunos, que, conforme iam desvendando as descobertas, iam levando os conhecimentos adquiridos para seus familiares. Acreditamos que o objetivo do projeto foi alcançado, pois, além de tirar dúvidas, acrescentou novos conhecimentos.

Referências

Manual de boas práticas de produção de ovos e frangos caipiras

Disponível em: https://www.emater.mg.gov.br/download.do?id=53009 Acesso em 10 set. 2025.

Secretaria da Agricultura, Pecuária, Produção Sustentável e Irrigação

Disponível em: https://www.agricultura.rs.gov.br/upload/arquivos/202112/17171709-livreto-curiosidades-sobre-o-ovo-ddpa-final.pdf Acesso em 03 ago. 2025.

ARTE DE COZINHAR: APRENDENDO COM RECEITAS[1]

Bianca Podewils Hubner,
Ana Luiza Janke,
Bruno Da Silva Pereira,
Nicolas Radunz Seefeldt
Professora orientadora:
Franciele Strelow Ludtke

Introdução

O gênero textual "receita" é uma excelente ferramenta pedagógica para desenvolver habilidades de interpretação, produção textual, organização de informações e a valorização de receitas tradicionais de uma cultura transmitidas de geração em geração.

Pensando nisso, os alunos foram convidados a participar da construção de um caderno de receitas. Cada estudante contribuiu com uma receita, ilustrando e escrevendo o passo a passo. O projeto possibilitou explorar medidas, sequência lógica e vocabulário específico, tornando o aprendizado mais significativo e prazeroso. Cada aluno elaborou a receita em casa com sua família e depois compartilhou com os colegas em sala de aula.

[1] E.M.E.F Germano Hubner; Nível de ensino: Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 2º ano B; Temática: Língua e sociedade: gêneros textuais e comunicação; (multi)letramentos acadêmicos, literários, artísticos, digitais e sociais. E-mail Professora Orientadora: strelowfranciele@email.com

Metodologia

O projeto foi desenvolvido em etapas para facilitar a compreensão e a organização do trabalho.

1. **Apresentação do gênero:** leitura e análise de diferentes receitas.

2. **Discussão coletiva:** identificação dos elementos essenciais: título, ingredientes, modo de preparo e medidas.

3. **Escolha da receita:** cada aluno selecionou e trouxe uma receita de casa.

4. **Produção escrita:** os alunos copiaram ou reescreveram suas receitas seguindo o modelo estudado.

5. **Produção da receita:** cada aluno produziu a receita com sua família.

6. **Socialização:** apresentação da receita para a turma e um pequeno relato de como foi feita.

Resultados e Discussão

A realização do projeto "Caderno de Receitas" gerou resultados muito positivos, tanto no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita quanto na participação e integração dos alunos. Durante as etapas do trabalho, observou-se que os estudantes demonstraram grande interesse e envolvimento, especialmente ao escolher as receitas e relacioná-las às experiências familiares. Isso contribuiu para tornar o aprendizado mais significativo e próximo da realidade deles.

Em relação ao desenvolvimento da escrita, notou-se uma melhora na organização das informações, na clareza das instruções e na utilização de vocabulário próprio do gênero receita, como verbos no imperativo e indicações de medidas. Os alunos também se mostraram mais atentos à estrutura textual, respeitando a divisão entre ingredientes e modo de preparo. Esse avanço foi ainda mais evidente durante as revisões, quando conseguiram identificar ajustes necessários e aprimorar as próprias produções.

No aspecto social, o projeto estimulou a colaboração e o trabalho em grupo. Durante a montagem dos cadernos, os alunos trocaram ideias, ajudaram uns aos outros e demonstraram orgulho ao ver suas receitas. A socialização das receitas promoveu momentos de diálogo, valorizando as diferenças culturais e ampliando o repertório culinário da turma.

Outro resultado importante foi o desenvolvimento da criatividade, tanto nas ilustrações quanto no cuidado estético com as páginas do caderno. A atividade reforçou a autonomia e incentivou a expressão pessoal, já que cada estudante personalizou sua contribuição conforme suas preferências e vivências.

Portanto, ao analisar os resultados, conclui-se que o projeto proporcionou avanços significativos na aprendizagem, estimulou a participação ativa e promoveu a integração entre os alunos. Além disso, demonstrou que trabalhar conceitos escolares a partir de práticas do cotidiano torna o processo educativo mais prazeroso, eficiente e cheio de significado.

Considerações Finais

O projeto "Caderno de Receitas" proporcionou aos alunos uma experiência rica e significativa, unindo leitura, escrita e criatividade. Eles compreenderam a função social do gênero receita, ampliaram o vocabulário, treinaram a organização sequencial e desenvolveram autonomia durante a produção.

A atividade também fortaleceu vínculos entre os colegas e valorizou a cultura culinária presente nas famílias. O resultado final foi os cadernos cheios de saberes, histórias e aprendizados construídos coletivamente.

Referências

BRASIL. MEC. BNCC – Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

SEMENTE, POR ONDE ANDEI? UMA JORNADA PELA ANCESTRALIDADE VIVA[1]

Bianca Podewils Hubner,
Ana Luiza Janke,
Bruno Da Silva Pereira,
Nicolas Radunz Seefeldt
Professora-orientadora:
Franciele Strelow Ludtke

Introdução

O presente estudo se insere no debate contemporâneo sobre a crise civilizatória e a imperativa necessidade de uma reorientação ética do viver, ancorando-se na obra seminal *A Terra dá, a Terra quer*, de Nego Bispo. A partir de uma crítica incisiva à lógica colonial e neoliberal que permeia as estruturas sociais e ambientais, a pesquisa se debruça sobre a profunda interconexão entre os conceitos de contracolonialidade, ancestralidade, morada no afeto e sustentabilidade, esta última compreendida como um retorno ético e epistemológico.

A pesquisa expande o conceito de parentesco para além dos humanos, dialogando com a perspectiva multiespécie de Donna Haraway e a urgência de Ailton Krenak em resistir à dissociação da Terra. Diante dos modelos extrativistas e da crise climática, o

[1] Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Marina Vargas; Nível de ensino: Educação Infantil; Temática: I. Sustentabilidade e os saberes ancestrais. II. Agricultura Familiar e Agroecologia. III. Saberes indígenas e quilombolas e sua relação com a terra. E-mail Professora Orentadora: kknadir@gmail.com

problema central é: De que maneira a articulação da contracolonialidade e da ancestralidade morada no afeto pode fundamentar uma práxis de sustentabilidade como retorno ético e epistemológico, em oposição à vida sintética neoliberal?

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a potencialidade da ancestralidade morada no afeto como um poder agente de mudança para a construção de um modelo de sustentabilidade contracolonial. Tal análise se materializa no relato de experiência de uma intervenção pedagógica realizada com crianças, utilizando a fotografia e o manejo de sementes como ferramentas centrais para a promoção de uma reconexão decolonial.

Metodologia

Este trabalho se configura como um Relato de Experiência, de natureza qualitativa e pedagógica decolonial, com o objetivo de aplicar os princípios da contracolonialidade e da ancestralidade morada no afeto em um contexto prático. A pesquisa foi realizada com crianças e suas famílias (parentes, amigos, vizinhos e pessoas de cuidado), expandindo o conceito de participantes para uma teia de parentesco multiespécie.

O procedimento metodológico central foi a atividade "A Teia de Onde Florescemos", que se desdobrou em três eixos principais:

1) O Cuidado com a Semente-Memória, onde as crianças plantaram uma semente, associando-a a um desejo ou lembrança, a partir da leitura do texto poético "Eu sou a semente";

2) A Busca pelos Lugares-Ancestrais, que envolveu a criação de um Mapa da Ancestralidade na sala, identificando locais que remetem à força e à história da comunidade; e

3) O Registro Poético (Foto-Memória), no qual os participantes utilizaram a fotografia como instrumento para capturar a poesia de um lugar ancestral, acompanhada de uma frase que expressasse o sentimento de pertencimento.

Adicionalmente, foi realizada a construção da Árvore Genealógica como um exercício de expansão do afeto e do parentesco. Os instrumentos utilizados incluíram o texto poético autoral sobre a semente, sementes para plantio, materiais para a confecção do mapa e o uso da fotografia como ferramenta de registro e expressão. A análise dos resultados concentra-se na observação da desnaturalização da família nuclear, no fortalecimento da identidade e no estímulo à oralidade e à poesia como práticas de resistência decolonial.

Resultados e Discussão

A experiência pedagógica "A Teia de Onde Florescemos" demonstrou a eficácia da prática decolonial como um caminho para a construção de um futuro ancestral, tema central desta reflexão. Os resultados obtidos, por meio da observação das interações das crianças e suas famílias, confirmam a hipótese de que a ancestralidade morada no afeto é um poder agente capaz de reverter a lógica da vida sintética.

O ato de plantar a semente, associado à leitura do texto poético, não se limitou a uma atividade de jardinagem, mas se configurou como um exercício de sustentabilidade como um retorno, conforme a filosofia de Nego Bispo. A semente, ao carregar a memória do voo do passarinho e do silêncio fértil do adubo, ensinou às crianças que a vida é um ciclo de eterno recomeço, desfazendo a ideia linear e finita imposta pela modernidade.

O estudo demonstrou que a utilização da fotografia como "Foto-Memória" e a busca pelos "Lugares-Ancestrais" foram cruciais para a consolidação de uma perspectiva contracolonial. Ao deslocar o foco do retrato familiar nuclear para a captura da textura do território (paredes, sombras, objetos), a fotografia expandiu o parentesco para incluir o chão e os seres não-humanos.

Esse achado dialoga diretamente com o *Manifesto das Espécies Companheiras*, de Donna Haraway, indicando que as crianças, ao se conectarem afetivamente com o território e a semente, reconheceram-se como parte de uma teia multiespécie, superando a visão de indivíduos isolados em um mundo de recursos.

A aplicação da pedagogia decolonial resultou na desnaturalização da família nuclear e no fortalecimento da identidade. A semente em movimento reforçou a compreensão de que a ancestralidade é uma "seiva viva", e não uma memória estática. Essa percepção da interconexão prática constitui a resposta mais potente ao problema da dissociação humana-natureza.

A urgência de "adiar o fim do mundo", conforme Ailton Krenak, manifestou-se na esperança plantada no cuidado diário com a semente, transformando o ato pedagógico em um ato político de resistência.

Em suma, o relato de experiência validou que a práxis da contracolonialidade, mediada pelo afeto e pela ancestralidade, oferece caminhos concretos para uma sustentabilidade que é, em essência, respeito e amor pela vida em sua totalidade.

Considerações Finais

As reflexões realizadas ao longo deste trabalho confirmam a tese de que a ancestralidade morada no afeto e a contracolonialidade são eixos conceituais e práticos indispensáveis para a construção de uma sustentabilidade como um retorno. O relato de experiência com crianças, mediado pela fotografia e pelo manejo de sementes, demonstrou que a desnaturalização da família nuclear e a expansão do parentesco para a natureza são possíveis e urgentes, promovendo uma educação decolonial que resgata o sentido de pertencimento e o respeito ao ciclo da vida.

O aspecto mais relevante do trabalho reside na sua capacidade de traduzir a complexidade teórica de autores como Nego Bispo,

Donna Haraway e Ailton Krenak em uma práxis pedagógica acessível e transformadora, provando que a esperança por um "futuro ancestral" se planta no presente, no cuidado com a semente e na memória dos lugares.

Como recomendação, sugere-se a continuidade e a ampliação desta metodologia para outros contextos educacionais, incentivando a formação de educadores na perspectiva decolonial e a inclusão de práticas artísticas e ambientais que fortaleçam a conexão afetiva das novas gerações com o território.

Além disso, é fundamental que futuras pesquisas aprofundem a análise dos registros fotográficos produzidos pelas crianças, pois estes se configuram como um rico material para a compreensão de como a ancestralidade e o afeto se manifestam na percepção infantil do mundo.

Referências

HARAWAY, D. O manifesto das espécies companheiras. [s.l.]: Bazar do Tempo Produções e Empreendimentos Culturais LTDA, 2021.

KRENAK, A. Ideias para adiar o fim do mundo (Nova edição). [s.l.]: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, B. de S. Epistemologies of the South: Justice Against Epistemicide. London; New York: Routledge, 2014.

SANTOS, S.; PEREIRA, S. A terra dá, a terra quer. [s.l.]: Ubu Editora, 2023.

CHRISTINA MORAIS: explorando a ancestralidade e a ciência de maneira lúdica[1]

Sara Evangelista do Vale, Jennifer Forster Rodrigues, Eva Rafaela Wrage da Cunha, Alícia Amaral Soares, Antonyelle Ferreira Gonçalves, Arthur da Rosa Nickel de Oliveira, Endriw Josué de Ferreira da Silva, Gael Ferreira Carvalho, Giovana Nascimento Mendes, Helena Schwantz da Silva, Isabella Neves Bergmann, Luiz Phelipe Mendes Medeiros, Martina Miranda Bergmann, Mizael Mendes Nascimento, Nícolas Adriel Büttembender Mourão, Théo da Silva, Theodora Freitas Fonseca, Valentim Silva Soares. Professora orientadora: Ana Paula Franken Izé.

Introdução

Sob a supervisão da docente Ana Paula Franken Inzé, o projeto foi realizado no ano de 2025, na EMEI Mundo Mágico, localizada no bairro Medianeira, no município de São Lourenço do Sul. Além da professora, a turma "Jardim B" é composta por 15 alunos com idade entre cinco e seis anos e duas auxiliares: Jenifer Forster Rodrigues e Eva Rafaela Wrage da Cunha.

A atividade a respeito da cientista foi conduzida durante o estágio obrigatório na área de educação ambiental, pela discente Sara Evangelista do Vale, bacharelanda de Agroecologia pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). A proposta do estágio

[1] EMEI Mundo Mágico, Nível de ensino: Educação Infantil, Temática: Mulheres negras na ciência, na literatura e nas artes. E-mail Professora Orientadora: anapize@gmail.com.

é atrelar a temática de educação ambiental com ênfase em Agroecologia, à idade escolar dos alunos e a seus respectivos interesses, seguindo o calendário escolar proposto pela instituição. A data em questão, a semana do feriado nacional da conscientização negra, dia 20 de novembro.

Sendo assim, nossa persona escolhida nasceu em 1957 na cidade do Rio de Janeiro-RJ. Formada em engenharia química, Christina Morais é a primeira doutora negra na área de vigilância sanitária do Brasil e foi cientista da Fiocruz por mais de 30 anos. Atua como Pesquisadora do Instituto Nacional de Controle da Qualidade em Saúde (INCQS), criou testes mais rápidos e mais baratos usados para medir a qualidade dos alimentos, dos remédios e das vacinas, detectando se fazem mal à nossa saúde, e se há resquícios de agrotóxicos nos alimentos que ingerimos. Para além da conversa, a atividade lúdica proposta foi a construção de um projetor de gotas, uma alternativa ao uso de microscópio.

Metodologia

O desenvolvimento da proposta seguiu as etapas de apresentação da história de Christina Morais, em roda de conversa, com linguagem acessível à idade das crianças e fazendo alusão à semana da consciência negra, abordando a trajetória da pesquisadora na ciência e as dificuldades que encontrou.

Posteriormente, houve a explicação da importância da qualidade dos alimentos e os perigos da ingestão de resquícios de agrotóxicos. Por fim, a confecção do projetor de gotas, a fim de ver os microrganismos presentes nas superfícies dos alimentos.

Resultados e Discussões

"Minha carreira é marcada pela minha negritude, sempre valorizando referências e culturas negras" (CHRISTINA MORAIS, 2024).

A inspiração de Christina Morais veio de ter o seu primeiro docente negro enquanto ainda cursava o Ensino Médio; depois de ver que tinha muito em comum com seu professor de química, ela decidiu estudar engenharia química.

Na faculdade só havia ela e outro estudante negro, e durante a sua carreira a cientista vivenciou várias situações de racismo, porém o preconceito não parou e nem desanimou a cientista, que relatou sempre se posicionar diante dessas situações. Assim, se juntou ao grupo de mulheres da Fiocruz, que buscam enfrentar o racismo, o machismo e outras formas de discriminação, integrando o Comitê Pró-Equidade de Gênero e Raça da Fiocruz. Mesmo aposentada, Christina Morais se empenha em falar às meninas negras que não se intimidem, pois a ciência é para todos.

"A minha preocupação sempre foi garantir a qualidade do nosso café da manhã" (CHRISTINA MORAIS, 2024). A cientista cumpriu esse dever por muitos anos ao trabalhar na Vigilância Sanitária, onde investigou a presença de substâncias contaminantes e a qualidade de alimentos, remédios e vacinas.

Para Dantas (2007), "a imagem ultrapassa o código da escrita e se instaura no seio do processo educativo, (...) "ver precede as palavras". E mais: "o ato de ver estabelece nosso lugar no mundo circundante" (BERGER, 1999 apud DANTAS MORAIS, 2007). A fim de elucidar às crianças o "mundo do micro", tornando-o visível, realizamos o experimento que tem por nome "projetor de gotas", o qual foi primeiramente descrito no trabalho de Planinsic, 2001.

O experimento consiste em molhar e friccionar a superfície de frutas, e com a ajuda de uma seringa coletar essa água. A flange da seringa deve estar posicionada entre dois objetos, a fim de que seu bico fique virado para baixo e suspenso. Com muito cuidado, por meio do êmbolo, deixa-se uma gota de água suspensa. Uma fonte de laser com comprimento de onda 650 nm (cor vermelha)

é utilizada para passar através da gota de água. O feixe do laser se espalhará na superfície à frente (podendo ser uma parede branca), sendo possível observar a movimentação dos microorganismos ali contidos, que aparecem ampliados como uma sombra escura, flutuando e se movendo na tela. (DORTA et al., 2016).

Considerações Finais

A realização do experimento permitiu integrar a ciência e a ancestralidade. Através do exemplo de Christina Morais e da confecção de um "microscópio caseiro", as crianças puderam entender que a ciência está em todos os lugares e que todos podem fazer parte dela.

Referências

DANTAS, Eugênia Maria. MORAIS, Ione Rodrigues Diniz. **O ensino de geografia e a imagem: universo de possibilidades.** IX Coloquio Internacional de Geocrítica, 2007. Disponível em: <https://www.ub.edu/geocrit/9porto/eugenia.htm>. Acesso em: 16 nov. 2025.

DORTA, Marcel Philippi et al. **O projetor de gotas e suas diversas abordagens interdisciplinares no Ensino de Física**. Revista Brasileira de Ensino de Física, vol.

38, nº 4, e4503 (2016).

FIOCRUZ, Museu da Vida. Christina Morais: Cientistas negras da Fiocruz. You Tube. Publicado pelo canal: Museu da vida Fiocruz, 14 de novembro de 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2bteGt9b6FQ>. Acesso em 10 de nov.

2025.

CULINÁRIA AFRICANA: O FEIJÃO CAUPI[1]

Professora orientadora: Aline Klein Franz

Introdução

A escolha do tema se deu durante os estudos sobre a cultura afro-brasileira e quilombola e justifica-se pelo fato de o feijão caupi ser uma cultura disseminada por todo o Brasil.

Apesar de se tratar de um alimento bastante conhecido, possui nomes distintos em cada região do país, sendo mais uma marca popular devido à grande extensão territorial brasileira. Na região sul, é conhecido como "feijão miúdo".

Através deste projeto pretendemos instigar a construção de conhecimentos através de uma aprendizagem real, significativa, ativa e interessante, que se dá por meio da pesquisa: a temática não somente proporciona o resgate de uma cultura, mas o reconhecimento de um alimento que faz parte da culinária afro-brasileira.

Metodologia

O projeto teve início através de uma pesquisa realizada pelos alunos em sala de aula, quando usamos a internet para pesquisar sobre o feijão caupi. A partir das descobertas, começamos a associar ao conhecimento que já tinham a respeito desse alimento: a

[1] E.M.E.F. Padre Maximiliano Strauss; Nível de ensino: Anos iniciais do Ensino Fundamental do 1º ao 3º ano; Temática: Sustentabilidade e os saberes ancestrais. E-mail Professora Orientadora: aline.franzklein@gmail.com

partir daí fizeram questionamentos aos seus familiares sobre essa cultura, sendo, logo após, desenvolvido um trabalho sobre a origem e a história do feijão.

Feita a pesquisa e conhecida a origem do alimento, passamos ao estudo do mapa do Brasil, localizando e demarcando as regiões onde existe o cultivo, sendo ainda pesquisados os nomes populares do grão, com os devidos registros no próprio mapa físico.

A fim de ampliar os conhecimentos, desenvolvemos uma pesquisa sobre uma receita da culinária afro-brasileira, onde o feijão caupi é o ingrediente principal. Por fim, estabelecemos a relação entre o feijão caupi e sua importância nutricional na alimentação.

Resultados e Discussão

Através desta proposta, foi possível envolver as crianças em atividades que possibilitaram resgatar a sabedoria de outras culturas, a culinária dos povos africanos, o conhecimento sobre o feijão caupi, cultivado em nosso país desde a época da colonização, trazido pelos escravizados e disseminado por todo o Brasil.

Os alunos não conheciam o feijão caupi e, a partir deste projeto, passaram a conhecer. Através de uma pesquisa realizada com as famílias de alguns alunos, descobriram que aqui em nossa região ele é historicamente mais utilizado para alimentação dos animais, adubação e recuperação dos solos. Antigamente ele foi utilizado na culinária, diferente da região Nordeste, onde ainda é muito utilizado para tal.

Percebemos que o resgate de conhecimentos ancestrais nos conecta com o futuro no sentido de abrir os horizontes e trazer perspectivas criativas e inovadoras, que muitas vezes apresentam respostas para questionamentos e problemáticas atuais.

Considerações Finais

O feijão caupi ou feijão miúdo, como é conhecido popularmente em nossa região, é um alimento da herança africana e adaptou-se ao nosso ambiente.

Durante o desenvolvimento do projeto, percebemos o envolvimento e a curiosidade dos alunos acerca da temática. Através de pesquisas, rodas de conversas e confecção dos cartazes, eles conheceram as características, a história, os benefícios nutricionais do feijão e, ao mesmo tempo, resgataram e valorizaram a contribuição negra para nossa sociedade.

Referências

EMBRAPA. Disponível em: www.embrapa.br/feijãocaupi www.nosdomato.com.br/da-terra-ao-prato-agricultura-nordestina-a-caraje-efeijaofradinho/Acesso em out. 2025.

BICHOS DO BRASIL[1]

Professora orientadora:
Talita Steinmetz Böhlke Milech

Introdução

O projeto Bichos do Brasil foi pensado em razão da curiosidade apresentada pelos alunos do 2º ano da EMEF Pe. Maximiliano Strauss referente ao tema, já que muitos animais pouco conhecidos possuem características incríveis que contribuem para o equilíbrio da natureza. Conhecer esses seres ajuda os alunos a valorizar a biodiversidade e desenvolver o respeito pelos diferentes ecossistemas, além de fomentar a prática da pesquisa, desenvolver habilidades de leitura, escrita e apresentação oral dos materiais elaborados.

Como o tema é objeto de estudo do componente Ciências, a referente pesquisa também dá conta de objetivos específicos, como identificar características físicas, hábitos alimentares e habitat desses animais, assim como diferenciar animais mamíferos, aves e peixes. Quanto às habilidades relativas à comunicação, a criatividade é amplamente explorada através do trabalho com os gêneros textuais convite, música e "texto informativo", trabalhado através da criação de verbetes e ficha técnica.

[1] EMEF Pe. Maximiliano Strauss; Nível de ensino: Anos Iniciais do Ensino Fundamental do 1º ao 3º ano B; Temática: I. Educação Ambiental. E-mail Professora Orientadora:tali.theater@hotmail.com

Metodologia

O projeto foi desenvolvido de forma interdisciplinar e participativa, envolvendo diferentes áreas do conhecimento, como Ciências, Língua Portuguesa, Geografia, Matemática e Artes. As atividades foram planejadas para promover a pesquisa, a observação, o diálogo e a produção criativa dos alunos.

O desenvolvimento do projeto foi realizado em etapas, buscando promover a participação ativa dos alunos e a ampliação dos conhecimentos sobre os animais do Brasil.

Etapa 1 – Introdução ao tema

Inicialmente, foi realizada a escuta e o canto da música "Bichos do Brasil", com o objetivo de introduzir o tema de forma lúdica. Em seguida, os alunos identificaram os animais mencionados na letra, observando imagens relacionadas. Houve uma conversa sobre os animais conhecidos e desconhecidos, estimulando a troca de saberes. Por fim, os nomes dos animais foram registrados no caderno e organizados em ordem alfabética, favorecendo a alfabetização e o enriquecimento do vocabulário.

Etapa 2 – Álbum de Figurinhas

Os alunos montaram um álbum de figurinhas com diferentes espécies de animais. As figuras foram recortadas e coladas conforme suas características, promovendo a classificação e a observação. Depois, cada aluno fez um desenho do animal que mais gostou, acompanhado de uma breve descrição das suas principais características.

Etapa 3 – Ficha Técnica

Nesta etapa, foi feita a leitura de textos informativos sobre os animais estudados. Cada aluno preencheu uma ficha técnica com informações como habitat, alimentação, reprodução e curiosida-

des. Em seguida, a turma construiu um cartaz coletivo classificando os animais em mamíferos, aves ou peixes.

Etapa 4 – Dobradura de Animais

Nesta etapa, os alunos realizaram dobraduras de diferentes animais utilizando papel colorido. A atividade buscou desenvolver a coordenação motora, a concentração e a criatividade, além de reforçar a identificação das partes do corpo dos animais e suas características.

Etapa 5 – Pesquisa

Os alunos realizaram pesquisas sobre curiosidades dos animais estudados, utilizando livros, revistas e materiais digitais indicados pelo professor. Essa atividade visou estimular a autonomia e o interesse pela investigação científica.

Etapa 6 – Criação de Cartazes

Com base nas informações das fichas técnicas, os alunos criaram cartazes ilustrativos sobre os animais pesquisados. Essa atividade permitiu integrar conhecimentos de ciências e artes, desenvolvendo a criatividade e a expressão visual.

Etapa 7 – Elaboração de Convite

A turma elaborou convites para a Mostra dos Trabalhos, convidando outras turmas e professores a prestigiarem o resultado das atividades. Essa etapa estimulou a escrita com finalidade comunicativa e o trabalho coletivo.

Etapa 8 – Mostra de Trabalhos

Foi realizada uma exposição dos cartazes e das fichas técnicas para a turma do 1º ano. Cada aluno apresentou seu trabalho, explicando as informações coletadas e respondendo às perguntas dos visitantes, desenvolvendo a oralidade e a autoconfiança.

Resultados e Discussão

Durante o desenvolvimento do projeto "**Animais do Brasil**", os alunos puderam conhecer melhor a grande diversidade da fauna brasileira e compreender a importância da preservação dos ecossistemas. Foram pesquisadas diferentes espécies de animais que vivem em biomas como a Amazônia, o Cerrado, a Caatinga, o Pantanal, a Mata Atlântica e os Pampas.

Os alunos identificaram características físicas, hábitos alimentares, habitat natural e curiosidades sobre cada espécie estudada. Entre os animais pesquisados estavam a jaguatirica, macuco, quati, pirarucu, choquinha, paca entre outros.

Durante as apresentações e atividades práticas, percebeu-se o envolvimento e o interesse dos estudantes, que demonstraram curiosidade e responsabilidade ambiental. Também foi possível observar o desenvolvimento de habilidades de pesquisa, leitura, escrita e trabalho em grupo.

A discussão sobre a ação humana e o desmatamento despertou reflexões sobre como o comportamento humano afeta a vida dos animais e os ecossistemas. Os alunos compreenderam que pequenas atitudes, como evitar o desperdício, reciclar e respeitar a natureza, contribuem para a preservação da fauna brasileira.

Em conclusão, o projeto alcançou seus objetivos ao promover o conhecimento sobre os animais do Brasil, a valorização da biodiversidade e a conscientização sobre a necessidade de proteger o meio ambiente.

Considerações Finais

O desenvolvimento do projeto "Bichos do Brasil" possibilitou aos alunos ampliar seus conhecimentos sobre a riqueza e a diversidade da fauna brasileira, reconhecendo a importância de cada espécie para o equilíbrio do meio ambiente. Durante as atividades, os estudantes puderam pesquisar, trocar experiências,

desenvolver a curiosidade científica e compreender melhor como os animais se adaptam aos diferentes biomas do país. O projeto também estimulou o trabalho em grupo, a leitura, a escrita, a oralidade e a criatividade, fortalecendo o aprendizado de forma interdisciplinar e significativa.

Além disso, as discussões sobre preservação e respeito à natureza despertaram a consciência ambiental e o senso de responsabilidade com o planeta, incentivando atitudes de cuidado com os animais e seus habitats.

Concluímos que o projeto cumpriu seus objetivos, promovendo aprendizagem, engajamento e sensibilidade ecológica entre os alunos, reforçando o papel da escola como espaço de construção de conhecimento e de valores voltados à cidadania e à sustentabilidade.

Referências

SIMIELLI, Maria Elena Prenome. Ápis Mais: Geografia: 2º ano 1º Edição. São Paulo: Editora Ática S. A., 2021 pág. 26, 27 e 121

https://www.youtube.com/watch?v=dsCs0ghev0Y – Canção: Bichos do Brasil. Acesso em 14 de agosto de 2025.

Organizadoras



Berenice Vahl Vaniel é professora do Instituto de Matemática, Estatística e Física (IMEF), lotada no Campus São Lourenço do Sul. Doutora em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Atua como coordenadora Adjunta do curso de Licenciatura em Física EaD, docente da Licenciatura em Educação do Campo: Ênfase em Ciências da Natureza e Ciências Agrárias e Coordenadora de Área do PIBID no Subprojeto Ledoc/Letras. Desenvolve projetos de ensino, pesquisa e extensão nas áreas de Ensino de Ciências, com ênfase nas metodologias de ensino, formação continuada e uso das tecnologias digitais na educação.



Letícia da Costa Chaplin é professora do Instituto de Letras e Artes, lotada no Campus São Lourenço do Sul. Doutora em Letras, na área de concentração Literaturas Brasileira, Portuguesa e Luso-Africanas, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Atua no Curso de Letras/SLS, do qual é Coordenadora Adjunta e Coordenadora de Área do PIBID no Subprojeto Ledoc/Letras. Desenvolve projetos de ensino, pesquisa e extensão nas áreas de literatura de autoria de mulheres, literatura negro-brasileira e educação antirracista.

Esta obra reúne artigos, relatos e pesquisas desenvolvidos no âmbito da 11ª Feira Municipal do Conhecimento de São Lourenço do Sul, RS, organizada em parceria com a FURG e diversas instituições de fomento científico. A obra explora temas fundamentais como educação antirracista, relações étnico-raciais, saberes tradicionais e cosmopercepção africana, alinhando-se às exigências da Lei nº 10.639/2003. Os textos destacam tanto a atuação de programas como o PIBID na descolonização do currículo escolar quanto projetos investigativos realizados por estudantes da Educação Básica. Desse modo, o volume valoriza a ancestralidade, a agroecologia e a diversidade cultural, conectando escola, universidade e comunidade em prol de um futuro mais justo e equânime.

9 788584 343713