



VIVÊNCIAS DE OFICINAS COM BRINCADEIRAS CULTURAIS AFRICANAS E INDÍGENAS EM AÇÃO EXTENSIONISTA NO CAP/UFAC

WORKSHOPS EXPERIENCES WITH AFRICAN AND INDIGENOUS CULTURAL PLAYS IN EXTENSIONIST ACTION AT CAP/UFAC

Francisca Karoline Rodrigues Braga Ramos¹
Pamela Hingred de Souza Freitas Apurina²
Tavifa Smoly Araripe³

RESUMO

O presente trabalho objetiva compartilhar a experiência realizada a partir do projeto de extensão *Brincando com minha família em casa: entre culturas, tempos, memória e reciclagem*, especificamente com a vivência de oficinas culturais indígenas e africanas, desenvolvidas em formato remoto com famílias e crianças da comunidade escolar interna e externa ao CAP-UFAC. Para a fundamentação utilizou-se as contribuições de Alves e Ghiggi (2012), Cordazzo e Vieira (2007), Glissant (2005), Cunha (2016), dentre outros, que discorrem teoricamente sobre o desenvolvimento infantil em suas várias dimensões a partir do ato de brincar, considerando especialmente a questão diversidade étnico-cultural como elemento a ser trabalhado sob a perspectiva lúdica, enquanto forma de valoração das diferenças culturais que conformam a cultura brasileira. Os participantes do projeto puderam vivenciar oficinas em formato síncrono e assíncrono com a colaboração de indígenas e não indígenas, pesquisadores e profissionais de diversas áreas. Durante as vivências com as oficinas culturais, familiares e crianças puderam ser protagonistas no processo de apreensão do mundo e das culturas compósitas que formam a cultura brasileira. Nesse processo de vivência, a alteridade e a intervalorização foram elementos preciosos para a interação e participação nas brincadeiras.

PALAVRAS-CHAVE: Educação étnico-racial. Brincadeiras culturais em família. Extensão.

ABSTRACT

The present work aims to share the experience carried out from the extension project *Playing with my family at home: between cultures, times, memory and recycling*, specifically with the experience of indigenous and African cultural workshops, developed in remote format with families and children from school community inside and outside the Cap-UFAC. For the reasoning, the contributions of Alves and Ghiggi (2012), Cordazzo and Vieira (2007), Glissant (2005), Cunha (2016), among others, which theoretically discuss child development in its various dimensions from the act of playing, especially considering the issue of ethnic-cultural diversity as an element to be worked under the ludic perspective, as a way of valuing cultural differences that make up Brazilian culture. Project participants were able to experience synchronous and asynchronous workshops with the collaboration of indigenous and non-indigenous people, researchers and professionals from different areas. During the experiences with the cultural workshops, family

¹ Mestra em Letras: Linguagem e Identidade pela Universidade Federal do Acre (Ufac). Especialista em Sociologia para o Ensino Médio pela Universidade de Brasília (UnB). Especialista em Gestão de Políticas Públicas com Ênfase em Gênero e Relações Etnorraciais pela Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop). Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Tocantins (UFTO), em parceria com a Sociedade de Educação Continuada (Educon). Graduada em Pedagogia pela Ufac.

² Graduada em Ciências Sociais com habilitação em Antropologia pela Universidade Federal do Acre (Ufac).

³ Professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre (Cap/Ufac). Mestra em Letras: Linguagem e Identidade pela Universidade Federal do Acre (Ufac). Graduada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná (Unopar).



members and children were able to be protagonists in the process of apprehending the world and the composite cultures that make up Brazilian culture. In this process of living, alterity and intervalization were key elements for interaction and participation in games.

KEYWORDS: Ethnic-racial education. Family cultural games. Extension.

1 INTRODUÇÃO

Passados quase quinze anos da promulgação da Lei nº 11.645/2008 que passou a incluir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no currículo escolar, em que pese a determinação desta legislação, há que se considerar que na prática existem diversas ações que envolvam a preocupação com o atendimento dessa prescrição legal, mas ainda são esparsas e possuem pouca visibilidade no contexto educativo formal.

Embora haja a necessidade de inclusão da temática no currículo, na prática efetiva fica a cargo de cada docente o quando e o como trabalhar. Nesse sentido, há que se destacar as ações desenvolvidas pelas instituições federais universitárias que envolvem atividades além do ensino, como as que estão voltadas para a pesquisa e a extensão, como parte precípua de sua natureza de atuação. As atividades de extensão, por sua vez, constituem-se nesse espaço de ofertar à comunidade um retorno de demandas e questões sociais, bem como promover ações com caráter social e cultural, que visem contribuir ao desenvolvimento comunitário, seja por meio de cursos, minicursos, oficinas, palestras e diversas outras modalidades de atividades de extensão.

O Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre – CAP-UFAC – escola que oferta a educação básica regular, por ser uma unidade especial da referida instituição federal, possui essa dimensão de trabalho voltada para a extensão. Assim sendo, suas ações estão direcionadas não somente para o ensino, mas também para a pesquisa e a extensão e é justamente isso a que se propõe o presente trabalho: objetiva compartilhar o recorte de um projeto de extensão desenvolvido no âmbito da instituição escolar CAP-UFAC, com vistas ao desenvolvimento de ações que pudessem contribuir para a educação das relações étnico-raciais, ainda que de forma inicial. Portanto, “a extensão é uma das formas de fortalecer o compromisso social da universidade, como um mecanismo de interlocução com a comunidade” (PDI UFAC, 2020, p. 69).

Durante o 2º semestre de 2021, no período pandêmico, foi desenvolvido no CAP-UFAC, de forma remota, o projeto de extensão denominado *Brincando com minha família em casa: entre culturas, tempos, memórias e reciclagem*. O público-alvo envolveu familiares e crianças entre 5 e 10 anos, estudantes da referida instituição, bem como crianças e familiares tanto de outras instituições escolares no Acre, quanto de outros estados brasileiros. As várias ações do projeto contemplaram



atividades relacionadas à vivência de experiências com elementos da diversidade cultural brasileira, envolvendo brincadeiras de matriz africana e afro-brasileiras, e brincadeiras indígenas, considerada aí a especificidade do contexto Amazônico, bem como um resgate, por meio da memória, de brincadeiras e histórias da época de infância das famílias das crianças participantes do projeto, além de ter contado com a confecção de brinquedos produzidos a partir de materiais reciclados, com foco na brincadeira no ambiente familiar. O objetivo geral do projeto foi o de vivenciar o brincar a partir das perspectivas étnico-cultural e ambiental, na experimentação de brincadeiras culturais diversas e produção de brinquedos com materiais recicláveis, visando contribuir com a formação de uma cidadania ético-participativa engajada com a melhoria da qualidade de vida. Porém, para efeito deste trabalho, abordaremos aqui somente os resultados da vivência de experiências com as brincadeiras africanas e indígenas durante as oficinas culturais propostas no projeto pela equipe de colaboradores e convidados externos.

2 A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A brincadeira, embora possa parecer algo simplório, emerge como elemento importante no desenvolvimento infantil e na aprendizagem escolar. Brincar é algo natural da própria criança que constantemente mobiliza ideias e fantasias, seja no jogo simbólico ou na brincadeira de faz de conta. Kishimoto (2010) destaca que “o brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário” (p. 1). Isto quer dizer que por meio da brincadeira a criança se desenvolve e, portanto, constitui-se em ato que não é esvaziado de sentido, posto que envolve a aprendizagem de regras e de habilidades diversas que contribuem para o desenvolvimento infantil.

A brincadeira pode promover o desenvolvimento do ser humano em várias dimensões, assumindo o ato de brincar muito mais do que um mero caráter de diversão. A esse respeito Cordazzo e Vieira (2007) ressaltam que:

a brincadeira, seja simbólica ou de regras, não tem apenas um caráter de diversão ou de passatempo. Pela brincadeira a criança, sem a intencionalidade, estimula uma série de aspectos que contribuem tanto para o desenvolvimento individual do ser quanto para o social (p. 93).



Mesmo sem ter a intenção, enquanto brinca a criança desenvolve-se em seus aspectos cognitivo, físico e social. Apoiando-se nas contribuições vygotskianas, os autores remetem ao desenvolvimento psíquico infantil, pois a brincadeira que envolve o simbolismo e a imaginação no faz de conta, por exemplo, contribui para o desenvolvimento do pensamento abstrato.

Além disso, a brincadeira também contribui para a criação de zonas de desenvolvimento proximal, as quais nos estudos realizados por Vygotsky, correspondem ao caminho que a criança ainda irá percorrer para desenvolver funções que estão em processo de maturação, mas que virão a ser consolidadas com ajuda e se tornarão parte do desenvolvimento real (OLIVEIRA, 1993).

Outro elemento que se pode destacar é que o ato de brincar também é influenciado pela cultura e pela sociedade. A esse respeito Brougère e Wajskop (1997), citados por Cordazzo e Vieira (2007, p. 93), destacam que “a brincadeira também permite à criança se apropriar de códigos culturais e de papéis sociais”. Os sujeitos aprendem mediados por seu ambiente sociocultural nos quais outros também estão inseridos. Nesse sentido, a aprendizagem só acontece quando há conhecimentos já estabelecidos e outros que ainda podem vir a ser desenvolvidos com apoio de pessoas da cultura da qual fazem parte (OLIVEIRA, 1993).

Isto significa que brincando as crianças podem aprender sobre aspectos da nossa diversidade cultural, e ao mesmo tempo podem se desenvolver em várias dimensões, principalmente, aprendendo a lidar eticamente com as diferenças existentes entre os sujeitos humanos dado aquilo que Glissant (2005) denomina de *melting-pot* que nos caracteriza. Mas, não somos apenas esse resultado de uma mistura cultural entre povos originários, como os indígenas, e os povos imigrantes, como os africanos que vieram para o Brasil. Somos resultado daquilo que o autor chama de caos-mundo:

(...) o choque, o entrelaçamento, as repulsões, as atrações, as conveniências, as oposições, os conflitos entre as culturas dos povos na totalidade-mundo contemporânea. Portanto, a definição ou a abordagem que proponho dessa noção de caos-mundo é bem precisa: trata-se de uma mistura cultural, que não se reduz simplesmente a um *melting-pot*, graças à qual a totalidade-mundo está realizada (p. 98).

O caos-mundo é, portanto, resultado dessa mistura cultural existente entre as culturas onde existiram e existem os choques, confrontos, embates; mas não somente dessa relação a que as culturas foram submetidas; mas, principalmente, esse caos-mundo é resultado daquilo que o autor denomina de *crioulização*, fenômeno no qual as culturas em contato de fundem umas nas outras e dão origem, resultando numa cultura compósita/plural.



A criouliização exige que os elementos heterogêneos colocados em relação se 'intervalorizem', ou seja, que não haja degradação ou diminuição do ser nesse contato e nessa mistura, seja internamente, isto é, de dentro para fora, seja externamente, de fora para dentro (GLISSANT, 2005, p. 22).

Compreende-se que a cultura brasileira se constitui numa cultura compósita resultante da criouliização definida por Glissant (2005), que é a relação entre as culturas em situação de intervalorização e não de sobreposição ou superioridade de uma cultura sobre outra. Embora exista a confluência entre as várias culturas de grupos étnicos no Brasil, nem sempre houve essa perspectiva da inter-relação de valorização e de igualdade das riquezas culturais, pois vários povos foram submetidos ao apagamento. Na atualidade, o que se verifica é o movimento de resgate, de busca dos diversos elementos culturais que compõem e caracterizam a diversidade cultural brasileira. Nesse processo de reconhecimento e valoração pode-se destacar práticas educativas diversas que busquem trabalhar a perspectiva intercultural entre as crianças, como por exemplo, o ato de brincar.

Cunha (2016) em "*Brincadeiras africanas para a Educação Cultural*", destaca que o lúdico tem papel importante no desenvolvimento infantil seja em sua dimensão sociocultural quanto psicológica, visto que contribui para o alargamento de diversas funções, pois:

(...) a introdução real da ludicidade no cotidiano escolar permite vivências transformadoras para professores e alunos, pelas experiências formativas que proporciona. Ora o lúdico permite-nos experimentarmos, estabelecendo uma alegre relação conosco (...) Experiência que permite uma flexibilidade e uma alegria produtivas, não em sentido econômico, mas individual e social porque possibilita o estabelecimento de novos patamares de convivência baseados na alegria de estar vivo e partilhar um mundo com os outros (p. 14-15).

Compreende-se que trabalhar a educação para as relações étnico-raciais sob a perspectiva da ludicidade presente na brincadeira, constitui-se numa perspectiva de trabalho que é mais leve, agradável e despojada, sem, contudo, deixar de cumprir com seu papel ético, político e engajado no combate às práticas de discriminação e racismo ainda latentes em nossa sociedade.

Nesse sentido, Cunha (2016) destaca que é nesse contexto que se faz necessário abordar as culturas africanas sob a perspectiva da ludicidade, com o intuito de afirmar o protagonismo dos povos africanos e dos afro-brasileiros, pois por meio da brincadeira é preciso considerar nossa diversidade cultural. Brincando se aprende e aprende o mundo!

3 VIVÊNCIA DAS OFICINAS CULTURAIS INDÍGENA E AFRICANA



O projeto de extensão *Brincando com minha família em casa: entre culturas, tempo, memória e reciclagem* nasceu inspirado no desenvolvimento de um projeto de ensino sobre a construção da identidade numa turma de Educação Infantil, onde se trabalhou a questão da contribuição de vários grupos humanos étnico-culturais na formação da nossa diversidade enquanto povo brasileiro, e inspirado também na necessidade de trabalhar várias temáticas de cunho social como a étnico-racial, relevantes na formação do sujeito humano. Foi realizado com o público da comunidade escolar interna e externa ao Colégio de Aplicação em contexto pandêmico. Diante da situação de restrição imposta pela pandemia de Covid-19, muitos ambientes familiares foram afetados pela necessidade de trabalhar em *home office* e, conseqüentemente, a rotina familiar foi alterada, sobrando pouco tempo/espaço para o momento lúdico.

Tendo em vista desenvolver um trabalho no qual pretendeu-se que as crianças e seus familiares fossem protagonistas nesse processo de apreensão do mundo por meio da brincadeira em suas dimensões cultural e preservacionista, visando ao desenvolvimento infantil em todas as potencialidades, a equipe do projeto desenvolveu as atividades em formato de oficinas que aconteceram de forma síncrona e assíncrona, com as crianças e seus familiares vivenciando em casa as várias propostas de brincadeiras tradicionais e culturais de povos indígenas específicos da região Amazônica, e de alguns povos africanos.

As oficinas foram desenvolvidas com momentos síncronos e assíncronos com a mediação de diversos colaboradores, profissionais e pesquisadores de várias áreas do conhecimento, dentre eles indígenas, os quais compartilharam seus saberes e vivências com o brincar em seu grupo étnico-cultural, no ambiente virtual do *Google Meet*. Nesse espaço as famílias e crianças conheceram um pouco sobre a história e a cultura de alguns povos indígenas e africanos que foram selecionados para o trabalho nesse projeto, sendo as oficinas mediadas por colaboradores indígenas e não indígenas.

Dada a natureza do trabalho que se propôs considerar a realidade do contexto local, e o tempo disponível para a execução da ação, foi feita uma seleção de alguns povos indígenas que poderiam ser melhor conhecidos pela comunidade participante, visto que abarcar a totalidade de riquezas e quantitativo dessas etnias do Brasil e da Amazônia, seria vasto empreendimento para o desenvolvimento deste projeto.

Assim sendo, foram escolhidas algumas etnias indígenas da região sul do Amazonas e do estado do Acre, para compor a construção das oficinas culturais: povo Apurinã, povo Shanenawa e povo Huni Kui. Após a deliberação de quais povos seriam privilegiados nesse momento, procurou-se parcerias com pessoas da própria comunidade indígena de cada etnia, a fim de que



pudessem compartilhar uma parte de sua cultura e história por meio do ato de brincar nas oficinas culturais.

Nesse processo de busca por parcerias se estabeleceu diálogo com pessoas destas etnias, como o cacique Mário Kaxinawá da etnia Huni Kuin, e Edileuda Shanenawa, professora e representante indígena no povo Shanenawa, e com a antropóloga indígena Pamela Apurinã, todos/todas com ampla expressividade dentro de seu povo. Foi possível aprender a partir desse diálogo estabelecido na contribuição com o projeto compartilhando a sua cultura, apresentando brincadeiras de seu povo em formato síncrono e por meio de vídeos explicativos.

Uma das oficinas culturais que foram realizadas com as brincadeiras indígenas foi sobre o povo Apurinã, que contou com a mediação da Pâmela Apurinã e de outros colaboradores da equipe do projeto para realização da atividade. Porém, antes de desenvolver a brincadeira propriamente dita, foi realizada uma breve apresentação e discussão com as crianças e famílias sobre as características do povo indígena Apurinã, para ambientá-las sobre os povos indígenas do Acre, buscando desconstruir os preconceitos comuns sobre os mesmos, enfatizando a regionalidade. Geralmente, fala-se sobre os povos indígenas pensando em uma homogeneidade, assim foi possível compreender as particularidades dos 16 povos indígenas do Estado do Acre. Com isso, conseguiu-se o desenvolvimento do lúdico, proporcionando diversão e a receptividade das crianças e famílias tomando a brincadeira como elemento utilizado para trabalhar as relações étnico-raciais.

Após a discussão sobre alguns elementos da cultura indígena Apurinã, os participantes do projeto puderam assistir ao vídeo que apresenta uma breve descrição do povo indígena Apurinã, que se autodenominam *Popykary*, localizados na região sul do Amazonas, no município de Boca do Acre, Pauini, Lábrea e Tapauá, caminho que segue o Rio Purus, bem como uma descrição da brincadeira de medir forças e mostra um momento dessa brincadeira entre as crianças Apurinã. Tudo foi ensinado de forma simples e clara, sem os elementos que parecem distantes como é tratado nos livros de ensino básico, buscando trazer para a sala de aula virtual o indígena que é o protagonista e nos mostra sua história/vivência atual.



Figura 1- Vídeo produzido para o projeto de extensão "Brincando com minha família em casa", elaborado e apresentado pela antropóloga indígena Pamela Apurinã, falando sobre seu povo e uma das brincadeiras com as quais as crianças dessa etnia se divertem



Fonte: As autoras

Conforme se pode ver na figura 1, no vídeo aparecem crianças indígenas da etnia Apurinã brincando de medir forças, que consiste numa brincadeira na qual duas crianças seguram as mãos uma da outra, frente a frente. O objetivo é empurrar o adversário, no caso a pessoa com quem se brinca, de forma a conseguir com que o outro perca as forças e cruze para além de uma linha delimitante dos espaços de cada um. Às vezes, tem algum “prêmio” envolvido na brincadeira, seja comida ou brinquedo, e a criança que conseguir empurrar a outra com mais força e fizer com que esta ultrapasse a linha, será a vencedora da brincadeira.

Após o processo de elaboração e produção do vídeo, por meio do grupo de Whatsapp criado exclusivamente para o projeto, a equipe postou o vídeo e em formato assíncrono as famílias e as crianças puderam conhecer um pouco sobre a cultura do povo Apurinã e brincar medindo forças, conforme pode se ver no *print* das imagens dos vídeos produzidos pelas famílias brincando em casa.

Figura 2 - Famílias e crianças vivenciando a oficina cultural de brincadeira indígena Apurinã



Fonte: As autoras

A vivência de experiências com a brincadeira indígena Apurinã permitiu às crianças e seus familiares conhecer um pouco mais sobre a cultura desse povo, identificando brincadeiras que as crianças indígenas vivenciam em seu cotidiano, e que não são muito diferentes daquelas que brincam as crianças não indígenas. Portanto, a brincadeira se constituiu em elemento para conhecer um pouco mais sobre a cultura indígena partindo da premissa da valorização do Outro, tomando aqui as premissas da pedagogia da alteridade inspirada em Lévinas, conforme Alves e Ghiggi (2012). Valorizar e reconhecer que somos pessoas distintas umas das outras significa que não se pode encerrar o Outro, aquele que é diferente à ideia do Mesmo, pois todos somos diferentes e nesse sentido, uma educação que seja humanizadora caminha pelas vias de acolhimento do Outro em sua infinita diversidade.

Vale dizer, Levinas sustenta uma concepção originária de educação, entendida como relação em que o ser que conhece se manifesta ao ser conhecido, respeitando sua alteridade e não infligindo a ele a marca cognitiva da inteligibilidade como uma determinação em seu ser (ALVES; GHIGGI, 2012, p. 582).

Ao longo das atividades propostas nas oficinas culturais, tanto os colaboradores do projeto quanto as crianças e seus familiares, puderam desenvolver uma relação de respeito para com a alteridade dos povos indígenas e povos africanos na constituição do ser/de quem somos na



diversidade cultural; não sob a perspectiva de encerrar tais povos como objeto de conhecimento, mas como pessoas que podem ensinar sobre sua experiência de vida.

É preciso aprender a acolher o outro para constituir-se a si próprio como sujeito único. A pedagogia da humanização preconizada em Levinas é justamente esta em que se acolhe o outro, como aquele que é diferente e que possui suas particularidades. A construção e identificação da singularidade do sujeito de forma ética só pode se dar mediante o reconhecimento de que o outro é diferente, possui suas especificidades e isto nos torna únicos no processo de apreensão do conhecimento e do mundo. É no processo de apreensão e conhecendo o outro que podemos nos tornar quem somos.

Conforme a própria Pamela destaca no vídeo, essa brincadeira não é muito diferente das brincadeiras de crianças não indígenas. Isto nos mostra elementos da confluência das culturas e da manifestação da crioulização na conformação da cultura brasileira em que há uma intervalorização de elementos heterogêneos que não resultam em degradação ou diminuição da cultura indígena Apurinã.

Já as brincadeiras africanas escolhidas foram inspiradas no diálogo estabelecido entre a equipe colaboradora do projeto e o conhecimento de uma obra *Kakopi, kakopi! Brincando e jogando com as crianças de vinte países africanos* de autoria de Rogério Andrade Barbosa (2019), o qual inspirou a busca por conhecer um pouco mais sobre alguns povos africanos que também contribuíram para a constituição da nossa diversidade cultural. A obra desse autor traz brincadeiras de várias regiões da África e mostra como as crianças brincam inspiradas em suas raízes culturais.

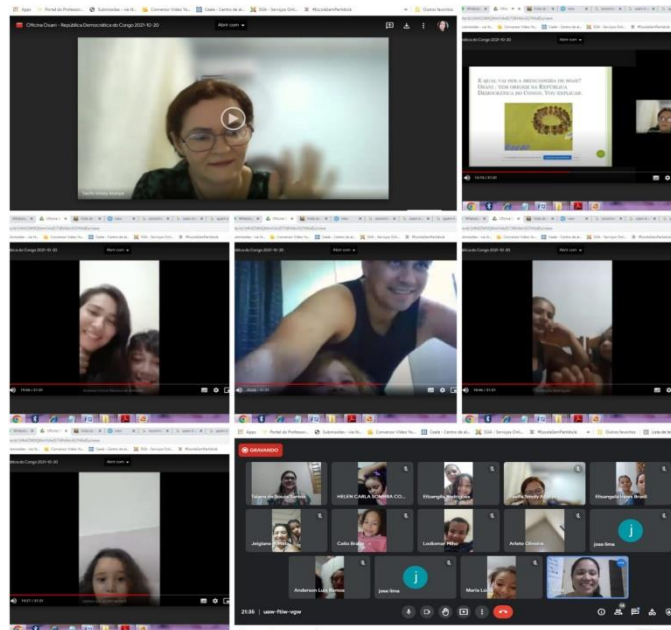
Dentre as várias brincadeiras selecionadas para a vivência das oficinas culturais africanas foram escolhidas as de Moçambique, Libéria, Quênia e República Democrática do Congo, por serem brincadeiras que melhor poderiam ser adaptadas ao contexto de oficinas em caráter remoto. Porém, à semelhança das brincadeiras indígenas, para este trabalho será apresentado apenas o resultado da oficina vivenciada com a brincadeira *Osani*, originária da cultura da República Democrática do Congo.

A oficina sobre a brincadeira cultural *Osani* foi desenvolvida em formato síncrono no ambiente virtual do *Google Meet*. Objetivando contextualizar a origem da brincadeira, iniciou-se fazendo uma abordagem sobre a cultura e os costumes da República Democrática do Congo a partir da utilização de slides, de forma sucinta, objetiva e principalmente ilustrativa, considerando que dentre os participantes havia crianças e não caberia trazer conteúdos extensos que pudessem causar desinteresse nos presentes. Na sequência, a brincadeira *Osani* foi apresentada em seu formato original: os participantes sentam em forma de círculo e com as pernas esticadas para frente formam outro círculo aproximando os pés; em seguida, cada participante fala o nome de um objeto



redondo. Nessa dinâmica, o objeto que já foi citado não pode ser repetido, sendo necessário que haja agilidade para responder, e quem demorar, esquecer ou repetir o nome do objeto que já foi citado, retira-se da brincadeira e assume a função de fiscal ao observar quem será o próximo que poderá sair da brincadeira. Contudo, para a vivência no ambiente virtual foram feitos ajustes no brincar: a colaboradora iniciou falando o nome de objetos redondos e cada criança e familiar também ia dizendo nomes de objetos redondos, numa espécie de rodízio entre os participantes pelo *Google Meet*, de modo que todos puderam participar, mesmo sem formar um círculo com os pés como na versão original da brincadeira, conforme se pode ver na figura 3, abaixo.

Figura 3 - Vivência da Oficina Cultural da Brincadeira Africana *Osani*, em formato síncrono pelo *Google Meet*



Fonte: As autoras

As orientações foram realizadas de forma clara e objetiva utilizando expressões de fácil compreensão e em seguida, os participantes foram convidados a experimentar a brincadeira. A prática promoveu reflexões no sentido de compreender que o brincar é mais significativo com a participação da família, aprendendo sobre a cultura africana com a mediação da família e dos colaboradores na realização da oficina.

Cordazzo e Vieira (2007, p. 91) destacam que “(...) é o social que caracteriza a ação na atividade lúdica”, portanto, a brincadeira pode promover a interação, essencial na construção do conhecimento. Por meio da interação estabelecida no ato de brincar as crianças podem aprender sobre o mundo e especialmente, sobre as relações entre as pessoas, criando zonas de desenvolvimento proximal conforme preconizado nos estudos de Vygotsky (OLIVEIRA, 1993).

Ao brincar nas oficinas culturais as crianças podem chegar a zonas de desenvolvimento proximal, desenvolver suas potencialidades enquanto aprendem sobre as culturas e sobre como as crianças de grupos étnico-culturais brincam. Ao mesmo tempo em que aprendem podem ampliar habilidades cognitivas e motoras, como a concentração, atenção e agilidade ao nomear objetos redondos como na brincadeira *Osani*. Além disso, também aprendem a respeitar e valorar os grupos humanos que fazem parte da nossa diversidade cultural.

Ademais, a vivência da experiência em participar de oficinas culturais associadas à brincadeira constitui-se em forma de contribuir para o desenvolvimento de ações entre escola e



comunidade sob a perspectiva de enfrentamento e combate ao racismo para com negros e indígenas, grupos étnico-culturais submetidos ao apagamento ao longo da história brasileira.

A prática que envolveu as brincadeiras de povos indígenas e africanos se constituiu em forma de valorizar o conhecimento e as práticas lúdicas desenvolvidas por estes grupos que fazem parte da diversidade cultural brasileira. A esse respeito Cunha (2016) destaca que ao se trabalhar sob a perspectiva da ludicidade, deve-se considerar a diversidade cultural existente como forma de promoção de práticas educativas que contribuam para o desenvolvimento estético e da capacidade de apreciar o mundo em suas diferentes manifestações.

A vivência das oficinas culturais indígenas e africanas se constituiu pois, numa forma de manifestação da crioulização entre as culturas apresentada por Glissant (2005), e que conforma a cultura brasileira. Ao brincar com as brincadeiras indígenas e africanas se permitiu a imprevisibilidade da intervalorização colocando a diversidade de elementos culturais de tais culturas em posição de igualdade e valorização. Não houve espaço para considerar que uma cultura fosse melhor ou pior, menor ou maior; mas ao brincar as crianças e seus familiares puderam ser protagonistas nesse processo de compreensão/apreensão ética, respeitosa e acolhedora das diferenças.

Portanto, a brincadeira serviu como espaço de acolhimento das diferenças, valorização da diversidade étnico-cultural que compõe a cultura brasileira, e permitiu com que as crianças e famílias participantes do projeto pudessem conhecer e brincar com diversas brincadeiras associadas às culturas indígenas e africanas, enquanto povos que compõem nossa identidade brasileira, desenvolvendo uma cidadania que tenha como pressuposto o respeito e tolerância para com as diferenças étnico-culturais. Só se pode compreender e valorizar o outro a partir do momento em que o conhecemos. Nesse sentido, Alves e Ghiggi (2012) mencionam que:

para que de fato ocorra um relacionamento humano e principalmente inter-humano, este encontro requer um esvaziamento da completude do Eu e o deslocamento do movimento centrípeto do eu. Somente assim se confirmará a singularidade de cada Eu separado e ateu, qualidades estas que permitem adentrar no âmbito da educação ética (p. 587-588).

Uma pedagogia da alteridade só é possível mediante a realização de um trabalho educativo que contemple as dimensões do Eu e do Outro sem encerrá-los na dimensão do Mesmo, identificando as singularidades de cada sujeito, especialmente naqueles que compõem a nossa esplêndida diversidade cultural.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de parceria colaborativa envolvendo pesquisadores indígenas e não indígenas se constituiu numa forma de partilha de conhecimentos e ao mesmo tempo de estratégia de formulação de ações concretas voltadas à educação étnico-racial, e de combate e enfrentamento do racismo estrutural ainda latente em nossa sociedade.

Brincando, famílias e crianças puderam conhecer um pouco mais sobre as culturas indígenas e africanas, podendo desse modo, apreciá-las e valorá-las. É impressionante como mesmo estando em território amazônico e convivendo com 16 etnias indígenas, com três idiomas diferentes como é o caso do estado do Acre, tenha-se tão pouco conhecimento sobre as especificidades e riquezas de cada povo existente. Só se pode valorizar o Outro, a riqueza da diversidade quando se é capaz de conhecê-lo/apreendê-lo em suas especificidades. Nesse sentido, o ato de brincar permitiu a ampliação do olhar sobre nossa diversidade cultural.

Observou-se ainda que a utilização do corpo como elemento das brincadeiras é algo presente em diversas culturas africanas e indígenas, diferente de outras culturas que utilizam brinquedos industrializados como foco da brincadeira.

A brincadeira sob a perspectiva do conhecimento de outras culturas permitiu também que as crianças pudessem se desenvolver em suas dimensões física, ética, cognitiva e social, ampliando assim seu desenvolvimento e formas de ser/estar no mundo, aprendendo a respeitar e valorizar as diferenças que nos constituem enquanto povo brasileiro.

REFERÊNCIAS

ALVES, Marcos Alexandre; GHIGGI, Gomercindo. Pedagogia da alteridade: o ensino como condição ético-crítica do saber em Levinas. **Educação e Sociedade, Campinas**, v. 33, n. 119, p. 577-591, abr./jun.2012.

BARBOSA, Rogério Andrade. **Kakopi, kakopi!** Brincando e jogando com as crianças de vinte países africanos. São Paulo: Editora Melhoramento, 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.645/2008**, inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 16 maio 2022.



CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte; VIEIRA, Mauro Luís. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, jun. 2007.

CUNHA, Débora Alfaia da. **Brincadeiras africanas para a educação cultural**. Castanhal, PA: Edição do autor, 2016.

GLISSANT, Édouard. **Introdução a uma poética da diversidade**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. In: Seminário Nacional: currículo em movimento – perspectivas atuais, 1. Belo Horizonte, 2010 Anais... 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>. Acesso em: 16 mai. 2022.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024**. Coordenação Pró-reitora de Planejamento. Rio Branco: Universidade Federal do Acre, 2020. Disponível em: <https://www.ufac.br/site/ufac/proplan/plano-de-desenvolvimento-institucional/pdi-2020-2024.pdf/view>. Acesso em: 20 mai. 2022.

Enviado em: 22/05/2022
Aprovado em: 05/07/2022