

**CONTRATO PARA CONSULTORES INDIVIDUAIS CELEBRADO ENTRE A ORGANIZAÇÃO
DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (Unesco) E TAIRINE
VIEIRA FERRAZ (Consultora Individual)**

Número do fornecedor: 0004022583

Identificação Unesco: 599896

Número da SA: SA-2345/2023

RESUMO

Nos últimos trinta anos, uma parcela significativa dos povos tradicionais participantes do processo civilizatório nacional tem manifestado a demanda por um ensino adaptado às suas realidades territoriais e culturais. Este apelo está respaldado pelo reconhecimento legal da importância de preservar e fortalecer as conexões entre identidade e território, assim como os modos de criar, fazer e viver que caracterizam tais comunidades, através do acesso à educação. O artesanato é identificado como um elemento cultural que pode ser incorporado à educação diferenciada, facilitando um ensino mais significativo. Este relatório apresenta um estudo analítico da literatura sobre a relação entre Artesanato e Educação, com ênfase na educação escolar quilombola, do campo e indígena, incluindo a documentação de iniciativas e práticas pedagógicas na educação diferenciada que apontem para a relação entre o artesanato e educação, em uma perspectiva de educação contextualizada. O objetivo principal é fornecer subsídios para o planejamento de ações de formação continuada para professores, gestores e técnicos das redes de ensino e de disponibilização de recursos pedagógicos, tendo como fundamento a relação entre artesanato e educação. Destacam-se: a necessidade de aprimoramento do aparato jurídico legal, da alocação de recursos e da formação de pessoal especializado. Além disso, observa-se uma lacuna na literatura especializada sobre o assunto. Por fim, o relatório sumariza as iniciativas documentadas e sugere estratégias para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas que integrem de forma significativa a prática artesanal ao ensino, visando a preservação das identidades culturais e territoriais desses grupos.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	3
2 APARATO LEGAL E PRESSUPOSTOS DAS ESCOLAS ESPECÍFICAS E DIFERENCIADAS	4
3 RELAÇÃO ENTRE ARTESANATO E EDUCAÇÃO NA LITERATURA ESPECIALIZADA	8
3.1 Visão geral dos estudos considerados.....	10
3.2 Pedagogias alternativas: possibilidades de incorporação da temática artesanato nos currículos escolares diferenciados	12
3.2.1 Informando a prática docente: linguagens e humanidades.....	14
3.2.2 Informando a prática docente: ciências exatas e da natureza	16
3.3 Classificação da hierarquia dos conteúdos.....	20
3.3.1 Classe 1 – “Dimensões relacionadas”	21
3.3.2 Classe 2 – “Categorias relacionadas”	22
3.3.3 Classe 3 – “Elementos didático-pedagógicos”	23
3.3.4 Classe 4 – “Elementos investigativos”	24
4 INICIATIVAS DOCUMENTADAS	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	41
Anexo A - Descrição do processo da pesquisa (notas metodológicas).....	46

1 INTRODUÇÃO

Em entrevista concedida a Pedro Cesarino em 2016, Ailton Krenak argumenta que nas culturas dos povos originários não há uma distinção clara entre viver e criar arte. Ele observa que, em muitas dessas culturas, as pessoas se envolvem em atividades como dança, canto, artesanato, pintura, escultura e outras formas de expressão, as quais o ocidente separa e classifica, alocando-as nas categorias de artista ou artesão.

Essa concepção contida em Krenak (2016) pode ser recuperada da seguinte maneira: "Sempre ouvi minha mãe e também outras pessoas mais velhas falarem que no passado nossos objetos eram todos artesanais" (XAKRIABÁ, 2022, p. 33). Tais declarações denotam a profunda conexão entre os modos de fazer artesanais e as próprias existências dos povos originários e tradicionais.

É na esteira do reconhecimento jurídico dessa conexão profunda, que o aparato legal desenvolvido durante o período da redemocratização brasileira, juntamente com a mobilização política de uma parcela significativa dos povos originários e tradicionais, busca assegurar o direito social fundamental à educação em moldes diferenciados e específicos para esses povos. Que, por sua vez, é considerado um mecanismo capaz de auxiliar no resgate e na preservação de suas identidades culturais (BRASIL, 1988; AIRES, 2005; MEDEIROS, 2012).

Entretanto, observa-se que mesmo após o período da redemocratização e estabelecimento do aparato jurídico que considera os diferentes povos que atuaram na construção nacional, a implementação de uma educação escolar específica e diferenciada, que atenda a essas demandas, ainda enfrenta desafios. Uma vez que exige abordagens pedagógicas sensíveis às suas particularidades culturais, históricas e geográficas (XAKRIABÁ, 2022; ALENCAR, 2019; AIRES, 2005). Nesse contexto, o artesanato emerge como um elemento relevante, capaz de contribuir para o resgate e fortalecimento da identidade cultural dos povos originários e tradicionais brasileiros por meio de processos educativos.

O objetivo deste documento é realizar um estudo analítico da literatura sobre a relação entre Artesanato e Educação, com ênfase na educação escolar quilombola, do campo e indígena. E, especificamente, mapear propostas de iniciativas e práticas pedagógicas na educação escolar quilombola, do campo e indígena que apontem para a

relação entre o artesanato e educação, em uma perspectiva de educação contextualizada.

Fundamentada em uma revisão sistemática da literatura, que incluiu a busca de artigos em periódicos acadêmicos e teses e dissertações disponíveis na base da CAPES, essa análise exploratória permite estabelecer uma visão geral das principais discussões e práticas relacionadas ao artesanato e à educação. Além de tecer considerações gerais sobre as políticas educacionais com ênfase nas comunidades quilombolas, do campo e indígenas.

Esse esforço auxilia na identificação de lacunas e áreas de melhoria na implementação das políticas educacionais vigentes, além de ajudar a compreender como o artesanato é considerado nas estratégias de ensino. O fim almejado é o de contribuir para o desenvolvimento de iniciativas e práticas pedagógicas mais eficazes, que valorizem o artesanato como uma ferramenta valiosa na promoção de uma educação contextualizada e significativa. A seguir, apresentam-se os resultados obtidos com base na revisão e análise dos dados coletados.

2 APARATO LEGAL E PRESSUPOSTOS DAS ESCOLAS ESPECÍFICAS E DIFERENCIADAS

O direito social à educação e à proteção jurídica do patrimônio cultural brasileiro estão expressamente previstos no texto Constitucional nos artigos 6º, 205º, 215º e 216º, respectivamente (BRASIL, 1988). Após o redesenho administrativo operado pela Constituição Federal de 1988, a Lei Nº 9.394/1996 instituiu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Ecoando o contido na Constituição Brasileira e, entre outros aspectos, abordando a necessidade de proteger e valorizar as relações específicas entre identidade e território, modos de criar, fazer e viver que caracterizam os povos tradicionais participantes do processo civilizatório nacional. Tais como as culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, incluindo o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, 1988; 1996).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), também integra a política nacional da educação básica e é a referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas de ensino brasileiros. A BNCC estabelece competências a serem perseguidas e fixa os conteúdos mínimos de caráter obrigatório dos currículos escolares. Há destaque para a existência de identidades linguísticas, étnicas e culturais diversas que irão requerer adequação curricular e a incorporação de conhecimentos específicos que se

destinem a “reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes” (BRASIL, 2018, p. 15, 16).

A mudança de paradigma sobre as funções e objetivos educacionais, principalmente no tocante às comunidades tradicionais, que é inaugurada pela Carta Magna e se reflete na LDB e na BNCC, é desdobrada nas resoluções do Conselho Nacional de Educação, Nº 5/2012 e Nº 8/2012, que fixam as diretrizes curriculares para a Educação Escolar Indígena e Quilombola, respectivamente. E, ainda, no Decreto Federal nº 7.352/2010 que dispõe sobre a política de educação do campo. Tais documentos impactaram e impactam diretamente a construção dos planos estaduais e municipais de educação elaborados desde então (BRASIL, 1996; 2010; 2012a; 2012b; 2018).

Nas últimas décadas, Estados e Municípios vêm elaborando com base nesse aparato jurídico predecessor seus respectivos planos de educação. Os planos educacionais estaduais, pelo menos os dos nove Estados da região Nordeste do país, também trazem em seus textos artigos e incisos dedicados a existência das especificidades socioculturais nas escolas do campo, indígenas e quilombolas. Buscando, não só atender ao direito de acesso dessas populações ao ensino básico formal como também, implantar uma estrutura pedagógica que considere as demandas curriculares e a identidade cultural de cada comunidade (ALAGOAS, 2016; BAHIA, 2016; CEARÁ, 2016; PARAÍBA, 2015; PERNAMBUCO, 2015; PIAUÍ, 2015; MARANHÃO, 2014; RIO GRANDE DO NORTE, 2016; SERGIPE, 2015).

Ao mesmo tempo em que essa estrutura jurídica vem se consolidando, diversas comunidades tradicionais têm passado a se mobilizar e lutar por seu reconhecimento jurídico, demarcação territorial e criação de escolas diferenciadas como garantia de acesso a direitos e aos processos formais de educação. Essa mobilização visa, entre outras coisas, um processo de recuperação, preservação e afirmação da cultura, identidade e saberes, bem como, requerer acesso a conhecimentos técnicos e científicos que são necessários no tempo presente, numa perspectiva de reparação histórica de danos (MEDEIROS, 2012; AIRES, 2005).

É, portanto, a partir da produção desse aparato legal, que objetiva diminuir a distância entre o previsto pela constituição e aquilo que é posto em prática nas salas de aula, que começam a ser desenhadas e gradativamente implementadas as escolas

diferenciadas. Tanto como demanda dos próprios povos quanto como reflexo das políticas educacionais que atuam no reconhecimento dos direitos educacionais específicos e diferenciados de tais comunidades e que até então possuíam uma intenção de assimilação integral dessas populações. (AIRES, 2005; XAKRIABÁ, 2022)

Por isso, a fixação das diretrizes curriculares e a inclusão de especificidades na constelação de dispositivos jurídicos elaborados para o ensino diferenciado nas comunidades rurais, indígenas e quilombolas – na tentativa de reverter ou atenuar o processo de ocidentalização, desestruturação e integração cultural ocorrido na história – é considerada aqui como um marco na instrumentalização das lutas por direitos e reconhecimento desses povos no âmbito educacional formal. Processo que ainda está em consolidação.

Esse cenário, tem se provado ser um desafio de implementação para as redes de ensino. A começar pelo conteúdo dos próprios dispositivos legais. Por exemplo, em nenhuma das diretrizes, planos ou resoluções fixadas – CF/88, LDB, resoluções CNE Nº 5/2012 e Nº 8/2012, Decreto Federal nº 7.352/2010 e planos estaduais dos nove estados nordestinos – são mapeadas diretamente quaisquer manifestações de identidade e cultura dos povos tradicionais.

Nos textos legais analisados, não há sequer uma única referência a palavra artesanato. Seja como traço cultural distintivo e identificador de algum povo ou como possível estratégia de afirmação cultural a ser utilizada na educação. Apenas na BNCC, o vocábulo aparece uma única vez como habilidade a ser desenvolvida na área de linguagens, ensino de artes:

(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.). (BRASIL, 2018, p. 211)

Além da ausência de direcionamento no conteúdo dos textos legais, outras carências estruturais-administrativas são traduzidas na dificuldade de recrutamento de profissionais da educação com formação adequada aos contextos, desenvolvimento de metodologias de ensino, estruturas curriculares e administrativas que sejam capazes de incorporar as redes de ensino formais às especificidades culturais, territoriais e linguísticas de múltiplos povos. Demonstrando que os traços distintivos de uma escola

específica e diferenciada até hoje, apesar do avanço no âmbito legal, ainda não foram totalmente estabelecidos (ALENCAR, 2019; AIRES, 2005).

Ressalta-se que a especificidade e diferenciação da educação nesses territórios tem sido associada a possibilidade de atuar na recuperação, afirmação e produção simbólica de suas identidades. Ao menos quando é realizada enquanto um reflexo das aspirações específicas de cada cultura, possibilitando autonomia em relação a constituição destas escolas (MEDEIROS, 2012; AIRES, 2005).

Associa-se a formalização da educação (em tais territórios) a noção de arma ou ferramenta de luta no fortalecimento e continuidade das tradições étnicas, mas também de meio de aquisição de habilidades para interagir com a sociedade em geral. Uma vez que "a difusão de formas de racionalidade e conteúdos cognitivos, característicos do pensamento científico e tecnológico [...] se dá, de forma privilegiada, pelos sistemas de educação e, sobretudo, pela escola" (PALADINO, 2001; AIRES, 2005). O que torna relevante compreender mais profundamente as ressalvas quanto ao estágio de implementação dessas diretrizes, a realidade encontrada nas escolas diferenciadas e possibilidades que apontam alguns pesquisadores.

A formação escolar, quando articulada organicamente aos processos culturais e dinâmicas cotidianas das comunidades, cumpre um papel essencial na formação de indivíduos tanto qualificados quanto comprometidos com a sua realidade social. No entanto, para que isso ocorra, faz-se necessário ajustar as formas e conteúdos educativos ao universo simbólico de cada grupo social. Além das questões éticas e legais, a incorporação de conteúdos escolares e situações didáticas que se relacionam com as práticas sociais e culturais de cada realidade, é justificada pela possibilidade de promover aprendizagens mais significativas (SILVA, 2000; ARROYO, 2004; ALMEIDA, 2008).

Para isso, é necessário aprimorar a destinação de recursos, desenvolver materiais didáticos contextualizados, melhorar a infraestrutura, a gestão administrativa e investir na formação e no aperfeiçoamento do pessoal envolvido no processo educacional diferenciado. O processo educativo-pedagógico das escolas diferenciadas ainda enfrenta desafios consideráveis na incorporação de componentes culturais capazes de proporcionar uma educação específica, diferenciada, significativa e adaptada às

demandas e realidades de cada comunidade (ALENCAR, 2019; AIRES, 2005), entre as quais, o artesanato se destaca como uma expressão notável.

Adicionalmente, é fundamental aprofundar o resgate da historicidade de cada povo na composição de abordagens que visam integrar em ambiente escolar o conhecimento científico aos saberes socioculturais específicos de cada realidade, comunidade ou território. Tendo em vista que, em alguns casos, essas escolas são criticadas por não adotarem as visões, modos de vida e de ensino-aprendizagem das comunidades nas quais estão inseridas, muitas vezes, apenas reproduzindo conhecimentos ditos universais.

O artesanato é uma atividade que surge da acumulação de experiências culturais entre indivíduos, por meio de interações entre eles e com o ambiente que os cerca (SILVA, 2017, p. 52). Dado seu caráter multifacetado, envolvendo saberes e valores de diversas culturas, possui um grande potencial para estimular discussões sobre tolerância, cidadania e valorização da diversidade cultural.

Considerando que os conhecimentos e métodos de produção relacionados ao artesanato podem ser encarados como uma alternativa ao ensino tradicional ou tecnicista (SILVA, 2017), a seguir, exploramos a relação entre artesanato e educação, como delineada na literatura especializada. Além dessa sistematização, buscamos identificar iniciativas e práticas pedagógicas que se utilizam do artesanato como uma ferramenta educacional, com o intuito de compreender como essa manifestação cultural tem sido incorporada ao campo da educação, em particular, à chamada educação diferenciada.

3 RELAÇÃO ENTRE ARTESANATO E EDUCAÇÃO NA LITERATURA ESPECIALIZADA

O artesanato pode ser concebido como a criação de objetos ou artefatos que são, no todo ou em parte, feitos manualmente a partir de habilidades e conhecimentos tradicionais, transmitidos através das gerações. Abrange uma ampla gama de técnicas, materiais e estilos que variam conforme a cultura, região ou tradição em que se origina. Pode ter fins utilitários, estéticos, artísticos, criativos, culturais, decorativos, tradicionais, religiosos ou simbólicos (UNCTAD, 2010).

O trabalho artesanal costuma ser associado a uma convergência entre cultura e economia. Enquanto atividade produtiva de valor social, cultural e econômico é comumente exercida por grupos marcados por relações familiares e comunitárias

específicas, em que objetos ou artefatos com características folclóricas e tradicionais são produzidos a partir da matéria prima disponível, atuando como um fator de coesão social (SILVA, 2017; KELLER, 2014; CASCUDO, 2001; MARTINS, 1996).

Mais expressivamente após o desenvolvimento do aparato legal que reconhece as escolas diferenciadas e das mobilizações de comunidades tradicionais do campo, indígena e quilombolas, ocorridas após a redemocratização, o artesanato tem sido incentivado como estratégia de desenvolvimento econômico e complemento de renda. Ele também passou a integrar o currículo das escolas específicas, frequentemente como tema das aulas de arte ou das aulas culturais nos currículos adaptados (SILVA, 2017).

No âmbito educacional, a inclusão do artesanato como componente curricular nas escolas diferenciadas costuma atuar em duas vertentes. Primeiro, trata da construção da autorreferência sobre o significado de ser 'indígena', 'quilombola' ou 'camponês'. Isso surge como uma demanda das próprias comunidades com o propósito de ensinar aos educandos e aos mais jovens sobre a sua própria cultura e costumes. Em segundo lugar, atua como estratégia de reconhecimento público e oficial dos marcadores de identidade e diferença que envolvem tanto a luta contra o estigma quanto pelo reconhecimento da comunidade externa e instituições legais (SILVA, 2017).

Ao incluírem o artesanato e outras manifestações simbólicas tradicionais nos currículos das escolas diferenciadas, como características constitutivas de sua identidade, as comunidades tradicionais transformam os sinais de reconhecimento e identificação, antes usados para dominá-las, em uma espécie de afirmação positiva de seus direitos e existência. O que fornece uma base simbólica para mobilização e luta, um processo de etnogênese (BARRETO FILHO, 1987).

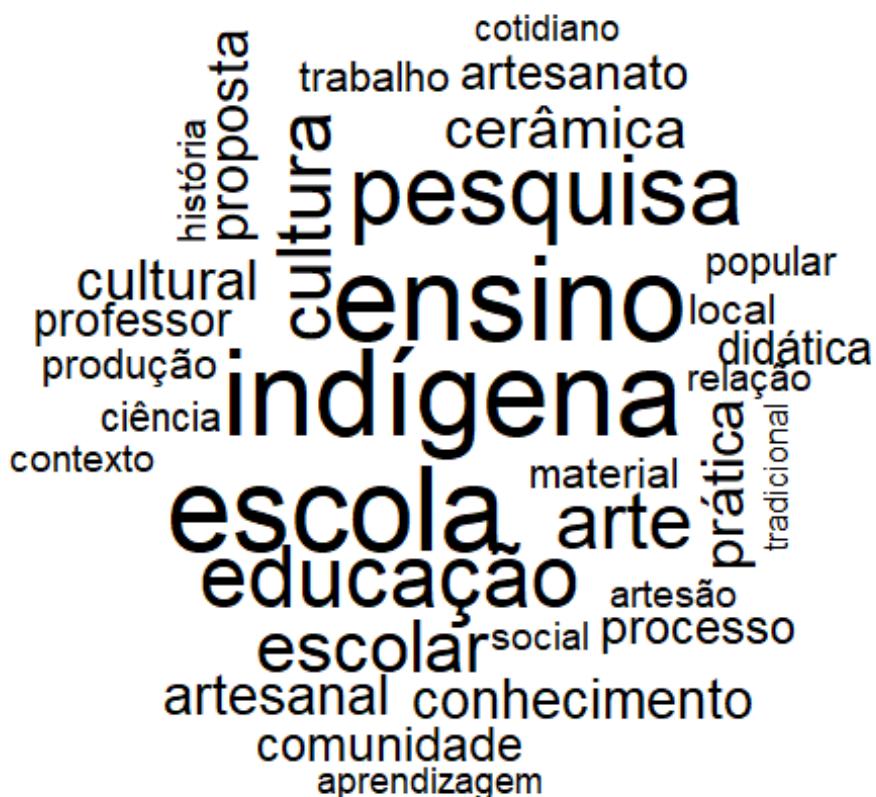
Assim, a relação entre o artesanato e a educação é explorada na literatura especializada principalmente através da inclusão do artesanato nos currículos das escolas diferenciadas. O que surge como uma demanda das próprias comunidades, enquanto tema significativo no resgate e na produção das identidades, bem como uma validação externa que serve "como espécies de certificados de autenticidade" (AIRES, 2005, p. 123). O que em um cenário de disputas e dominação material e simbólica, demonstra a possibilidade de converter-se em um traço distintivo de alteridade (SILVA, 2017).

Para construir essa análise, foi coletado um conjunto variado de trabalhos, cujo processo de seleção está detalhado no anexo A. De forma geral, os trabalhos analisados apontam para as possibilidades e desafios no atual estágio de implementação das escolas diferenciadas. Eles também exploram como iniciativas e práticas artesanais podem tornar as escolas específicas ambientes educacionais significativos, atuando na articulação simbólica, reconhecimento e produção de identidades.

3.1 Visão geral dos estudos considerados

Os trabalhos abrangem diversas áreas, incluindo educação em artes, matemática, química, biologia, história e ensino religioso, que exploram a interseção dos temas artesanato e educação. Para obter uma visão geral dos tópicos relevantes, utilizou-se a técnica da nuvem de palavras, que foi criada com base nos resumos e palavras-chave de cada estudo analisado, ver Figura 1.

Figura 1: Nuvem de palavras.



Fonte: elaborado pelos autores com auxílio do software IRaMuTeQ, 2023.

Nas evocações gerais, verificou-se que as palavras mais relevantes foram: "indígena" (f= 71), "ensino" (f= 70), "escola" (f= 69), "pesquisa" (f= 57), "educação" (f= 48), "arte" (f= 43), "cultura" (f= 42), "escolar" (f= 40), "cerâmica" (f= 30), "prática" (f=

30), “cultural” (f= 29), “conhecimento” (f=28), “artesanal” (f=28), “proposta” (f=27), “artesanato” (f=24), “processo” (f=24), “comunidade” (f=24), “didática” (f=23) e “professor” (f=23) . As demais palavras contidas na nuvem exibiram uma frequência igual ou menor do que 20 e maior do que 10.

Ressalta-se que as três palavras mais frequentes (indígena, ensino e escola) denotam a relevância das pesquisas acadêmicas que versam sobre o ensino e as escolas indígenas. Dos estudos analisados, 33,3% foram conduzidos em escolas indígenas (22,2%) ou urbano-indígenas (11,11%). Estas últimas, são assim nomeadas por se tratarem de escolas que, apesar de estarem localizadas em centros urbanos, são fruto de uma dinâmica socioespacial de ocupação do território muito específica, comumente observada na região norte do país e em outras áreas, em menor escala, onde as populações indígenas e ribeirinhas são bastante influentes (FERREIRA, 2014).

Em comparação, estudos realizados em escolas rurais ou urbano-rurais, correspondem a 29,6% dos estudos analisados. Entretanto, as palavras “campo” e “rural”, que não são exibidas na nuvem de palavras, possuem frequências 14 e 4, respectivamente. Não foram observados estudos em escolas quilombolas e a palavra “quilombola” sequer aparece entre os 422 vocábulos distintos considerados nos resumos e palavras-chave. Demonstrando que a pesquisa sobre práticas artesanais, seus usos e funções na educação e em escolas diferenciadas está mais voltada para escolas indígenas do que a outras modalidades de escola diferenciada.

Outro ponto de destaque são as palavras “arte”, “cultura/cultural”, “prática”, “conhecimento”, “processo” e “comunidade”. As quais refletem o entendimento do artesanato como uma prática cultural e artística que é produzida e reproduzida por meio de um processo de caráter situado. Exibindo, além da função meramente estética, um tipo de conhecimento particular de cada contexto ou comunidade nos quais todo o arsenal didático e os próprios professores, figuras centrais na consolidação das escolas diferenciadas, podem se apoiar. Abrir espaço curricular para esses conhecimentos trata-se de um passo essencial na implementação eficaz das escolas diferenciadas.

Há ainda o vocábulo “cerâmica” como a prática artesanal de mais destaque. A subnotificação de contextos rurais e a ausência de contextos quilombolas, pesqueiros, ciganos, entre outros, evidencia a necessidade de pesquisas e propostas adicionais

focadas em tais contextos. A seguir, será exibido com mais detalhe o conteúdo da literatura analisada.

3.2 Pedagogias alternativas: possibilidades de incorporação da temática artesanato nos currículos escolares diferenciados

O primeiro trabalho analisado se trata de uma tese aprovada no ano de 2005 (AIRES, 2005), que teve como objetivo compreender as razões pelas quais um grupo indígena de Caucaia, no Estado do Ceará, demandava a institucionalização de uma escola diferenciada em seu território. Os resultados evidenciaram que o ideal de escola indígena diferenciada para a comunidade demandante estava relacionado a uma espécie de tomada de consciência social: “Estudar na ‘escola diferenciada’ e dançar o toré, assim como fazer artesanato, [...] eram referências importantes para algumas crianças aprenderem o que era ser ‘índio’” (p. 113).

O estudo conduzido por Aires (2005), indicou que as práticas artesanais realizadas em sala de aula, tais como, confecção de bonecos para representar os Tapebas dançando toré, além de apetrechos para serem vendidos (pulseiras, colares, cocares, braceletes confeccionados com a palha do tucum, sementes, penas, palitos, etc.) quando conectadas com aquelas práticas sociais performadas publicamente junto dos mais velhos e nas atividades tradicionais da comunidade, faziam parte de um mesmo processo educativo específico e diferenciado. Fornecendo para os mais jovens um modelo simbólico de ser que se reforça mutuamente nas práticas comunitárias e no ambiente escolar.

Na mesma vertente, Oliveira (2018) investiga de que forma a relação entre os saberes escolares e os saberes da comunidade constrói narrativas que são específicas da educação no campo. A pesquisa sugere que a adoção de metodologias alternativas, como a realização de rodas de valorização cultural, nas quais mestres e mestras da comunidade compartilham seus saberes ancestrais por meio de oficinas e brincadeiras, tem o potencial de criar narrativas de aprendizado que incorporam as vozes da tradição nos currículos escolares do campo.

Uma ressalva importante é apontada por Medeiros (2012) quanto às circunstâncias concretas nas quais é possível desenvolver e aplicar uma abordagem educacional contextualizada, utilizando a observação da disciplina artesanato Kaingang como objeto de análise. O estudo observou que ao se envolverem nas atividades de

artesanato, os alunos que já possuíam conhecimentos prévios adquiridos fora do ambiente escolar, em suas relações pessoais diretas, estavam mais aptos a executar com sucesso as atividades propostas pela professora. E que aqueles que não adquiriram esses conhecimentos fora desse ambiente, enfrentavam dificuldades para acompanhar as aulas chegando até mesmo a evitar tentar realizá-las.

Medeiros argumenta que, a princípio, poderia se questionar a necessidade de ensinar na sala de aula aquilo que a maioria das crianças já domina, visto que muitos já possuem as competências artísticas da prática artesanal. No entanto, ele concorda com Aires (2005) ao salientar que a escola desempenha um papel crucial na atribuição de valor a esses saberes, incorporando-os ao currículo escolar e conferindo-lhes *status* de conhecimento. Em essência, a escola não está ensinando aos alunos algo que eles já experimentam em suas vidas comunitárias cotidianas. Mas sim, traz essas práticas para o ambiente escolar, elevando-as à categoria de saber válido. Contribuindo para a valorização dos saberes, culturas e tradições no contexto das disciplinas escolares (MEDEIROS, 2012).

A ênfase em pedagogias alternativas, que auxiliem na superação dos desafios da ordem prática do ensino e sejam capazes de garantir atendimento às demandas específicas das matrizes curriculares nas escolas diferenciadas, tais como a permanência dessas práticas para as próximas gerações e o fortalecimento da cultura, também é objeto de investigação para Xakriabá (2022). O autor observa que, mesmo quando se trata de uma escola diferenciada, o repasse das técnicas artesanais encontra dificuldades de consolidação.

Entre outros fatores, o fato de a escola ser o espaço físico quase exclusivo para as aulas de técnicas artesanais, a ênfase dada pelo sistema de ensino para aulas expositivas e teóricas – nas quais as práticas são apenas narradas–, o curto tempo de duração das aulas no sistema de ensino brasileiro, que é de 50 minutos e, na prática, inviabiliza a transmissão do saber-fazer tradicional. Soma-se a isso a falta de documentação das práticas artísticas tradicionais e a carência de conteúdo pedagógico que auxilie os educadores no ensino das práticas artesanais (XAKRIABÁ, 2022, p. 105).

Outros desafios ainda incluem o ideal do bilinguismo, principalmente em escolas diferenciadas indígenas, que raramente é alcançado, a resistência dos docentes em criar novas formas de trabalhar conteúdos e as visões estereotipadas sobre os povos

tradicionais, seus modos de ser e crer, apresentadas por alguns professores, principalmente quando não são provenientes das comunidades onde as escolas estão localizadas. Esses fatores evidenciam tanto a falta de profissionais da educação com formação adequada para atuar nesses contextos quanto questões mais profundas de apagamento cultural refletidas nas posturas citadas (AIRES, 2005; SILVA, 2018; SILVA, 2017). Todos esses elementos evidenciam desafios importantes na implantação das escolas diferenciadas e indicam caminhos a serem considerados na consolidação e melhoria do modelo.

3.2.1 Informando a prática docente: linguagens e humanidades

Uma motivação subjacente a muitos dos trabalhos analisados decorre do reconhecimento de que tanto o conjunto de leis e planos de educação vigentes quanto a pesquisa especializada são insuficientes para consolidação do modelo diferenciado. Esse fato implica o desenvolvimento de pesquisas que sejam capazes de orientar a criação de materiais didáticos, práticas pedagógicas e atividades de ensino que enriqueçam a prática docente cotidiana nas escolas diferenciadas. Por isso, tais estudos se dedicam a identificar práticas artesanais relevantes nas localidades investigadas, com o objetivo de integrá-las aos currículos de diversas disciplinas (LUCENA, 2005; FARIA, 2015; SILVA, 2016; SILVA, 2017; DALMOLIN, 2018; BATISTA, 2019; MARQUES, 2019; MEDEIROS, 2020; LOPES FILHO, 2022).

Trabalhos que demonstram grande afinidade são os que abordam a área de linguagens e suas tecnologias, uma vez que o ensino de Artes, Educação artística ou Artesanato, este último no caso de algumas escolas diferenciadas, integram os componentes curriculares obrigatórios dessa área. Estudos realizados por de Oliveira (2016), Dalmolin (2018), Belarmino (2018), Marques (2019), Lima (2020) e Tonazzo (2021), consideram a falta de materiais educacionais relacionados às influências culturais locais. A partir dessa constatação, eles desenvolvem abordagens de orientação e conscientização para a comunidade escolar, enfatizando a inclusão de várias técnicas artesanais no programa das disciplinas de arte/artesanato/educação artística ou educação patrimonial.

Por exemplo, De Oliveira (2016) produziu um jogo de cartas cujo objetivo é explorar, a partir de uma perspectiva social-histórica, a produção de cerâmica na região do vale do Jequitinhonha, em Minas Gerais. Marques (2019) e Dalmolin (2018)

produziram livros que abordam a história e a diversidade da cerâmica. Enquanto o livro de Marques se concentra na história e nos tipos de cerâmica, com foco no Brasil e no Maranhão, Dalmolin destaca o passo a passo de pelo menos seis técnicas de confecção e decoração de cerâmicas (indígenas e não indígenas: acordelado, paleteado e *pinch pot*, placa, maciço ocado e torno).

Com o propósito de fornecer apoio material para a criação de aulas que considerem essas práticas artesanais, esses estudos convergem ao estabelecer uma conexão entre a identidade cultural, que emerge do artesanato e se reconstrói ao longo da história, com o senso de pertencimento das gerações atuais. As práticas exploradas por essas pesquisas enfatizam a diversidade de técnicas artesanais, que são quase tão singulares quanto as próprias comunidades investigadas.

Além dos estudos sobre cerâmica, Belarmino (2018) aborda o trançado Kambiwá e Tonazzo (2021) explora o saber-fazer artesanal da palha do trigo e do milho. Ambas as técnicas envolvem pontos e amarrações que resultam em produtos como bonecos, cestos, chapéus, saiotes, entre outros. Que, quando contextualizados em um ambiente ensino-aprendizagem, permitem vincular a execução dessas técnicas a seus aspectos socioculturais, reconhecendo esses artefatos étnicos como expressões de cultura material (BELARMINO, 2018; TONIAZZO, 2021).

Outra pesquisa, conduzida por Silva (2018), aborda a temática do artesanato, mais especificamente a arte sacra em barro, vinculada ao currículo da disciplina Ensino Religioso. Uma vez que, em muitos casos, o artesanato possui para as comunidades um significado maior do que a finalidade estética e comercial, integrando-se profundamente aos modos de vida de diferentes comunidades. Como expresso por Xakriabá (2022):

“As artes indígenas, necessariamente, têm uma agência na vida do *waïtê akwë* (*meu povo*) e permeiam todo o nosso cotidiano, ao contrário da arte ocidental, que tem sua valorização voltada apenas para o objeto (LAGROU, 2009). Ela quase sempre é dotada de um significado mais prático e o belo sempre vem acompanhado de outros atributos. Um colar ou uma pulseira, por exemplo, nem sempre são confeccionados com a finalidade de funcionar como enfeite para corpo; dependendo da matéria prima utilizada e do ritual por qual passou durante sua confecção, podem ter também a função de proteção para o corpo.” (XAKRIABÁ, 2022, p. 7, grifos nossos)

Nessa perspectiva, são evidenciadas possibilidades de diversificação das atividades pedagógicas inter-religiosas por meio da temática do artesanato. Os resultados do estudo conduzido por Silva (2018) demonstram a viabilidade de estabelecer uma conexão entre a comunidade de artesãos e a escola, visando a construção e vivência de um currículo dialógico no Ensino Religioso, que leve em consideração os conhecimentos artesanais locais. No entanto, o autor aponta a permanência de algumas contradições na implementação de um currículo específico, especialmente no que se refere à visão estereotipada sobre religião.

Este tipo de contradição, sublinha a necessidade de políticas públicas educacionais que atuem na preparação dos professores responsáveis por currículos diferenciados. Reconhecendo efetivamente a singularidade do conhecimento desses professores, as particularidades de sua formação inicial e contínua, bem como as condições em que desenvolvem sua prática de ensino. Sob pena de se perpetuarem abordagens acríticas que, por séculos, invisibilizam as identidades das comunidades tradicionais e apenas reproduzem estereótipos (SILVA, 2018).

3.2.2 Informando a prática docente: ciências exatas e da natureza

Com a finalidade de demonstrar e sugerir possibilidades de inserção do artesanato nas mais variadas competências curriculares, bem como produzir material didático capaz de orientar tais atividades de ensino, alguns trabalhos tem se dedicado a identificar nos conhecimentos tradicionais elementos que possam mediar o ensino-aprendizagem em várias disciplinas das Ciências exatas e da Natureza.

O estudo realizado por Oliveira (2021) concentrou-se na sistematização dos traços culturais de uma comunidade indígena que podem favorecer a mediação do ensino no contexto das Ciências da Natureza. O "Inventário de Traços Culturais dos Indígenas da Comunidade Nova Esperança" foi validado pela própria comunidade em uma sessão pública e possibilitou a criação de um guia para professores que conecta os traços culturais identificados às atividades relacionadas a esses traços e relaciona os conhecimentos científicos subjacentes a essas atividades aos temas de Ciências.

O traço cultural "artesanato", identificado pela autora, referiu-se à confecção de pulseiras de couro de jacaré e brincos feitos de penas de papagaio, dentes de paca e sementes de tento. Este traço está relacionado às atividades de coleta de matéria-prima na floresta, seleção dos materiais adequados para a confecção do artesanato,

higienização dos materiais escolhidos e ao processo de tecelagem dos fios vegetais, entre outras (OLIVEIRA, 2021).

Essas atividades, por sua vez, foram associadas aos saberes de reconhecimento e classificação de matérias-primas vegetais e animais, incluindo suas características, espécies e relações. Isso permitiu a utilização desse traço cultural na abordagem dos objetos de conhecimento exigidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em Ciências da Natureza no Ensino Fundamental I e II, tais como o Reino dos Seres Vivos, a Reprodução dos Seres Vivos, as Propriedades da Matéria e as Características da Matéria (OLIVEIRA, 2021).

Silva (2017) também demonstrou a viabilidade de utilizar o artesanato como um tema gerador para facilitar o aprendizado em ciências. O autor realizou um estudo de caso envolvendo a problemática do uso da fibra vegetal da Taboa, uma planta característica da região investigada que, anteriormente, era facilmente encontrada pelos artesãos, mas agora está cada vez mais difícil de ser encontrada. Associando o artesanato de Taboa (capim de esteira) ao conteúdo das aulas de química, o caso buscou inserir discussões subjacentes ao conteúdo sobre questões sociais, econômicas, éticas e ambientais.

Já os trabalhos de Gondim (2007), Almeida (2008), Batista (2019), Medeiros (2020), Lopes Filho (2022) e Faria (2015) buscam evidenciar as possibilidades de articulação entre os modelos cognitivos próprios das práticas artesanais e os das ciências naturais, apresentando sequências didáticas e sugestões de atividades de ensino com o objetivo de abordar conceitos químicos em sala de aula. Gondim (2007) estruturou um material paradidático que visa auxiliar os professores na utilização de temas geradores considerando a prática do tear artesanal relacionando-a a assuntos de diversas disciplinas, com ênfase na disciplina de química.

Como exemplo das sugestões contidas no material paradidático, pode-se mencionar a atividade de tosquiá o carneiro para obter lã, relacionando-a aos conceitos de materiais e substâncias, forças intermoleculares e funções orgânicas; a atividade de colher o algodão, relacionando-a aos conceitos de Química orgânica; pentear as fibras, relacionando-a à Termoquímica (calor, entalpia); tingimento dos fios, relacionado aos conceitos de substâncias orgânicas e modelos atômicos de Bohr e atuais, entre outras (GONDIM, 2007). Utilizando estratégias similares, Medeiros (2020) aborda o curtume

artesanal, Batista (2019) e Lopes Filho (2022) a produção artesanal de queijo de coalho, Faria (2015) a produção artesanal de pão e vinho, e Almeida (2008) a produção de cachaça artesanal, destacando processos de fermentação e outros.

Da mesma forma, Alencar (2019) e Lopes *et al.* (2021) têm como objetivo sistematizar ações educativas que possam incorporar, de maneira transversal e simultânea ao conteúdo da disciplina de Biologia, as práticas artesanais observadas nas comunidades investigadas. Alencar (2019) utiliza o artesanato feito com sementes, palha, folhas, galhos, partes da carnaúba e outros materiais naturais, com o intuito de captar elementos da fauna, flora e território relevantes para o povo Tapeba. Por sua vez, Lopes *et al.* (2021) utilizaram o processo de saboaria artesanal, para incluir discussões na disciplina sobre a questão do descarte incorreto e reciclagem do óleo usado, bem como o possível uso de plantas aromáticas a partir de uma perspectiva etnobotânica.

Outros estudos desenvolvidos por Ferrete (2005), Lucena (2005), Santos (2012), Dias (2013), Silva (2016) e Melo (2023) dedicam-se a investigar quais práticas etnomatemáticas, saberes e representações matemáticas estão presentes na produção artesanal dos povos investigados. Esses estudos favoreceram, por exemplo, a utilização dos ornamentos geométricos da cerâmica (FERRETE, 2005) e os elementos da Carpintaria naval artesanal (LUCENA, 2005; DIAS, 2003) no estudo da matemática e da geometria, considerando conceitos como proporção, simetria, ângulos, entre outros.

Ao revelar a pluralidade de saberes nos contextos investigados, torna-se possível observar a mobilização de diversos saberes matemáticos nas etapas de confecção dos artesanatos. Essa constatação permite desenvolver e organizar experiências pedagógicas, estratégias didáticas ou atividades de ensino de matemática e geometria que destacam os saberes da tradição. O que, conforme (DIAS, 2013, p. 6), carrega consigo a possibilidade de:

Solucionar os diversos problemas relativos ao ensino e aprendizagem da Matemática. [...] Em específico, a dificuldade de os discentes e docentes não conseguirem articular o conhecimento matemático escolar às diversas situações impostas pela realidade, principalmente àquelas pertencentes ao seu mundo cultural.

Em todos esses estudos, a criação e aplicação de atividades de ensino que englobaram, além do ensino estrito de matemática, geometria, química ou biologia, questões sociocientíficas, foram reportadas como tendo a capacidade de engajar e

facilitar a aprendizagem dos alunos. E de possibilitar aos estudantes uma melhor compreensão da realidade local, promovendo diálogo entre os saberes populares e o conhecimento científico. Os resultados sinalizam que utilizar práticas artesanais como mediadoras do ensino pode motivar e facilitar o processo de aprendizagem dos conteúdos em disciplinas de ciências, pois contribui para que os alunos encontrem significado no que estão aprendendo.

Faria (2015) destaca que esse tipo de abordagem não beneficia apenas o ensino de disciplinas específicas. Além de proporcionar aulas diferenciadas, interessantes e motivadoras, essas estratégias também promovem a interdisciplinaridade. Ao se entrecruzar com aspectos históricos, econômicos e sociais, a utilização do artesanato como tema gerador no ensino das escolas diferenciadas torna possível a construção de propostas de ensino que valorizam a cultura, a dialogicidade e a contextualização como metodologias de ensino.

Entretanto, os estudos fazem sérias ressalvas quanto ao fato de que, mesmo com avanços no plano da educação, a prática educativa cotidiana ainda resta distanciada das diretrizes legais. Apesar de todas as intervenções relatadas serem avaliadas como experiências positivas, pode-se detectar uma extrema carência de estruturas administrativas e humanas capacitadas e dispostas a construir, de acordo com a singularidade de cada cultura, um ensino verdadeiramente específico e diferenciado. São destacadas como questões cruciais como: a formação e a composição étnica dos quadros funcionais que, juntamente com as respectivas comunidades, devem estabelecer currículos mais significativos e adequados aos respectivos contextos (SILVA, 2017; OLIVEIRA, 2021).

As dificuldades de consolidação do ensino diferenciado abrangem muito mais do que apenas questões estruturais e financeiras, relacionadas à falta de formação específica e diferenciada dos professores. As barreiras são, na verdade, produto da negação e da desvalorização histórica das culturas e dos saberes tradicionais como formas de conhecimento válido. Na observação de algumas comunidades e territórios, a falta de compromisso com o reconhecimento das identidades e culturas é passível de ser observada, desde a própria necessidade de lutar pelo reconhecimento que gera o direito de construir escolas diferenciadas até a falta de saneamento básico e coleta

adequada de lixo, entre outros aspectos que refletem décadas de ausência de políticas públicas sérias voltadas para os povos tradicionais e originários (ALENCAR, 2019).

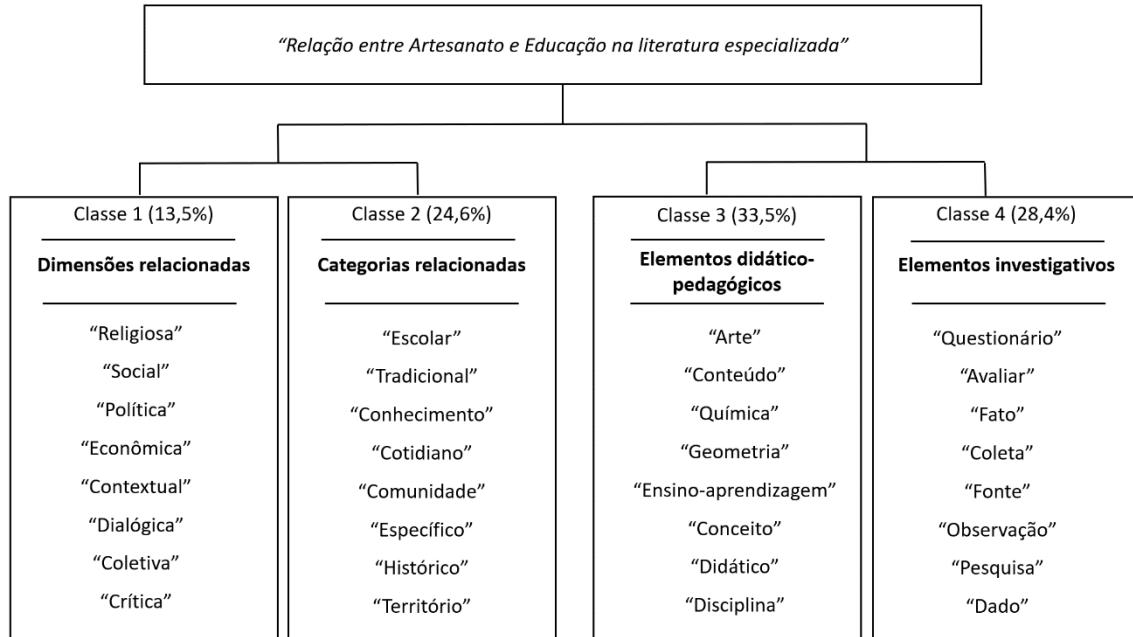
É essa negação de identidades e saberes que, na visão de (ALENCAR, 2019), reflete o abismo entre pesquisa acadêmica e formação de professores capazes de contribuir para o fortalecimento da Educação diferenciada. Isso impacta diretamente o cenário de formação de professores que sejam provenientes das próprias comunidades, a carência de materiais didáticos contextualizados de acordo com a realidade de cada comunidade. O que requer uma atuação personalizada e individualizada, centrada na figura do professor que deseja desenvolver esse olhar, acarretando em sobrecargas e descontinuidades (LIMA, 2020).

3.3 Classificação da hierarquia dos conteúdos

Com vistas a ampliar a exploração do material coletado, foi realizada uma Classificação Hierárquica Descendente (CHD). A análise CHD baseia-se em uma lógica de correlação e visa identificar classes de vocabulário com sentidos próximos. Essas classes são obtidas a partir da proximidade léxica entre as palavras existentes no *corpus* textual, utilizadas em um contexto similar. As classes emergentes são formadas por palavras significativamente associadas com aquela classe e com nenhuma outra, permitindo inferir sistemas de representação e de ideias que o material textual transmite (CAMARGO; JUSTO, 2013).

O conteúdo foi categorizado em dois grandes núcleos de sentido, esses núcleos, por sua vez, se subdividem em mais dois subnúcleos, gerando ao todo quatro classes: Classe 1: “Dimensões relacionadas”, correspondendo a 13,5% dos segmentos de texto (ST) analisados; Classe 2: “Categorias relacionadas”, correspondendo a 24,6%; Classe 3: “Elementos didático-pedagógicos”, 33,5%; Classe 4: “Fundamentos investigativos”, 24,4% (ver figura 2).

Figura 2: Dendrograma das classes da CHD.



Fonte: elaborado pelos autores com auxílio do software IRaMuTeQ, 2023.

O núcleo de sentido 1 é composto pelas Dimensões e Categorias presentes na relação entre Artesanato e Educação na literatura especializada, e abarcam parte da complexa teia de atores requeridos na implementação de uma escola específica e diferenciada. Como, por exemplo, a necessidade de considerar as dimensões cultural e crítica, operacionalizáveis a partir de categorias históricas e específicas de cada localidade. Enquanto o núcleo de sentido 2, compreende os Elementos didático-pedagógicos e investigativos na relação entre artesanato e educação reportados pela literatura, refletindo questões mais normativas e conteudistas do material textual analisado. A seguir são detalhadas e exemplificadas as quatro classes.

3.3.1 Classe 1 – “Dimensões relacionadas”

A classe 1 compreende 13,5 % ($f = 215$ ST) do corpus total analisado. Essa classe é composta por palavras como religiosa, social, política, econômica, contextual; dialógica, coletiva e crítica. E traz conteúdos referentes às dimensões macro que são correlatas ao estabelecimento de uma relação entre artesanato e educação.

A classe sinaliza que, para haver conexão entre artesanato e educação, é necessário situar a prática artesanal como parte de uma construção identitária coletiva maior. Fortemente ligada as questões sociais, políticas, religiosas e econômicas, entre outras, sob pena de a inclusão da temática artesanato na educação ser tomada

acriticamente. O que, na prática, inviabilizaria a função mediadora do elemento cultural que o artesanato carrega. Os trechos a seguir ilustram essa posição:

"nos contextos das práticas educativas reverberam ações que partem do imaginário coletivo que podem servir tanto para esmaecer como para reconhecer as diferenças sociais, religiosas e culturais." (SILVA, 2018, p. 9)

"o conhecimento da cultura é necessário para organizar uma prática educativa que se ampare nesses pressupostos" (OLIVEIRA, 2021, p. 11)

"o uso da Contextualização, da perspectiva curricular CTS e do Multiculturalismo/ Interculturalismo, torna-se fundamental para motivar os aprendizes a conhecer sua cultura, além de envolver os aspectos sociais, políticos e tecnológicos visando construir ao longo do tempo uma atitude cidadã." (SILVA, 2017, p. 6)

3.3.2 Classe 2 – “Categorias relacionadas”

A classe 2, por sua vez, foi responsável por 24,6 % dos segmentos de texto e está próxima às representações contidas na classe 1. Os principais termos associados a esta classe foram: escolar; tradicional; conhecimento; cotidiano; comunidade; específico; histórico e território.

Essa classe reúne vocábulos que retratam as categorias operacionalizáveis no processo de estabelecimento da relação entre educação e artesanato. Um exemplo é fornecido por meio do relato de Oliveira (2021) quando da tentativa de contextualização da aldeia em uma formação continuada para professores indígenas:

[o professor formador] “usou como saber norteador para compreensão da proposta o som do canto do sapo. Nesse momento, um dos professores indígenas cursistas perguntou para o professor formador: **Qual sapo? Que horas do dia é esse canto? Esse canto diz respeito ao acasalamento? Caça?** Etc... O professor que estava conduzindo o estudo ficou espantado com tanta diversidade de saberes que um exemplo como aquele poderia apontar, informações pertinentes que devem ser consideradas quando se tem consciência do saber que o outro detém.” (p. 22, grifos nossos)

Aqui são evidenciados os aspectos tradicionais, históricos, cotidianos, territoriais e específicos de cada comunidade em articulação com o espaço escolar. Não apenas como dimensões macro a serem consideradas, mas sim, como categorias articuláveis no ambiente da escola que são específicas de cada localidade e são capazes de compor essa relação. Os trechos a seguir demonstram essa construção:

“as escolas locais podem contribuir para o posicionamento crítico dos estudantes diante das estratégias locais de identidade construídas em torno da cachaça, por serem espaços democráticos privilegiados para a manifestação e problematização das tensões sociais existentes na vida fora da escola. [...] A vivência de situações de aprendizagem ancoradas na experiência cultural permitiu [...] evidenciar aos professores que as escolas, ao tomarem como referência a experiência cultural dos alunos, articulando-a aos saberes técnico-científicos e às relações sociais que lhe são subjacentes, podem

favorecer a atribuição de sentido a conceitos abstratos e a realização de operações mentais complexas pelos alunos.” (ALMEIDA, 2008, p. 8)

“Percebemos uma movimentação de resgate da cultura tradicional pelos próprios indígenas e essa movimentação envolve principalmente o espaço educativo, com proposições de contextualização dos conhecimentos que para nós são saberes, para os indígenas são ciência. [...] A experiência de ensino mediada pelos próprios professores indígenas aponta as potencialidades de mediação dos saberes tradicionais em consonância com os objetos de conhecimento de Ciências da Natureza.” (OLIVEIRA, 2021, p. 11)

“pude observar que esses saberes fazem parte dos conteúdos escolares e que os saberes da comunidade adentram o território escolar organizando e ao mesmo tempo subvertendo um cronograma oficial de ensino” (OLIVEIRA, 2018, p. 9)

“Foi observado que as questões sociais da comunidade se misturam com as questões do território. A Biologia se faz presente não só na flora e na fauna Tapeba, mas também nas histórias das retomadas de terra para moradia e subsistência, na utilização de vestes tradicionais e do artesanato confeccionados com sementes, penas e conchas [...] entrelaçando elementos da cultura, da natureza e do território.” (ALENCAR, 2019, p. 9)

3.3.3 Classe 3 – “Elementos didático-pedagógicos”

Já a classe 3 correspondeu a 33,5% dos segmentos de textos totais, sendo a classe lexical mais significativa das quatro. As palavras mais representativas dessa categoria foram: arte, conteúdo, química, geometria, ensino-aprendizagem, conceito, didático e disciplina. Esses elementos enfatizam as questões de natureza didática e pedagógica que os docentes podem utilizar para incorporar a temática do artesanato nas diversas disciplinas do currículo básico comum. Os trechos a seguir representam essa visão:

“Este trabalho apresenta um material didático-pedagógico – mais especificamente um jogo de tabuleiro – para o ensino/aprendizagem de Artes Visuais nos anos finais do Ensino Fundamental, com foco nos processos de criação da arte da cerâmica” (DE OLIVEIRA, 2016, p. 4)

“propor estratégias didáticas para os processos de ensino e aprendizagem da Geometria, baseada na relação dos conteúdos de geometria com padrões geométricos observados nos processos de confecção e nos artesanatos dos povos indígenas da etnia Ticuna da Comunidade indígena Umariaçú, bem como sugerir algumas atividades pedagógicas para serem trabalhadas utilizando esses elementos” (SILVA, 2016, p. 9)

“buscamos entender os conhecimentos socioculturais relacionados ao curtimento de pele animal, as dificuldades enfrentadas pelos beneficiadores, os conhecimentos populares empregados na prática do beneficiamento artesanal e a presença dessa atividade no cotidiano dos educandos e, posteriormente, relacionar os saberes populares, científicos e escolares aos conteúdos de química, incluindo temáticas socioculturais dentre as estratégias de ensino em sala de aula. [...] o produto Educacional consiste em uma proposta didática para o processo de ensino-aprendizagem em química.” (MEDEIROS, 2020, p. 8)

3.3.4 Classe 4 – “Elementos investigativos”

Por fim, a classe 4, representando 28,4% do corpus considerado. Trata-se de uma classe que não se relaciona diretamente com a natureza dos objetos analisados. Os vocábulos questionário, avaliar, fato, coleta, fonte, observação, pesquisa e dado, representam a constelação de métodos e procedimentos investigativos que balizaram as intervenções relatadas e garantem rigor aos resultados reportados pelos estudos.

“Para melhor conhecimento do tema, realizamos uma pesquisa com artesãs da região por meio do uso de métodos da pesquisa etnográfica, como a observação participante, o diário de bordo e os depoimentos. [...] A fim de avaliarmos a relação desse saber popular com os estudantes de ensino médio daquela região, realizamos um levantamento a partir da aplicação de um questionário” (GONDIM, 2007, p. 8)

“Os dados dessa pesquisa foram coletados através de questionários, produções textuais, exercícios, elaboração de relatórios e anotações realizadas pelo pesquisador durante as intervenções, e analisados por meio de uma aproximação da Análise Textual Discursiva.” (FARIA, 2015, p. 7)

4 INICIATIVAS DOCUMENTADAS

Os trabalhos considerados na análise, em geral, avaliaram, utilizaram, propuseram ou implementaram algumas iniciativas e práticas pedagógicas que apontam para as formas nas quais pode-se estabelecer relação entre o artesanato e a educação, em uma perspectiva de educação contextualizada. Foram sumarizadas as iniciativas reportadas nos estudos em análise, sistematizando: a autoria do estudo, a prática ou a iniciativa reportada, as possibilidades curriculares relatadas nas iniciativas, bem como, as sugestões ou relatos provenientes da utilização dessas práticas artesanais no ensino das mais diversas disciplinas e fases de ensino (ver Tabela 1).

Tabela 1: Sumarização das iniciativas e práticas artesanais utilizadas como recurso pedagógico no ensino.

ID	Prática ou iniciativa reportada	Possibilidade de/ou intervenção curricular relatada	Sugestão ou relato da aplicação de práticas artesanais na educação
Lopes <i>et al.</i> (2021)	Produção de sabão artesanal	Inclusão da temática e da prática concomitante aos conteúdos trabalhados na disciplina de biologia no ensino médio.	Podendo-se trabalhar: "interferências humanas negativas sobre a natureza (solo, água e atmosfera), diferença entre reciclagem e reutilização, características, tipos e consequências de atividades antrópicas, processo de saponificação, incluindo-se aqui a questão do óleo usado e seu descarte incorreto e reciclagem, além do possível uso de plantas aromáticas para agregar valor a produtos como o sabão." (p. 456, 457)
Medeiros (2012)	Artesanato de taquara (tipo de bambu)	Inclusão da temática e da prática concomitante aos conteúdos trabalhados nas disciplinas de artesanato e história no ensino fundamental II.	"trabalhar com taquaras para confeccionar materiais para o grupo de dança e para a exposição de artesanato, avaliação sobre materiais, tempo correto e manejo do artesanato. Escrever e desenhar sobre artesanato e lendas." (p. 54)
Medeiros (2020)	Curtume ecológico	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da disciplina de química no ensino médio.	"Neste tema, os conteúdos curriculares envolvidos no processo de tratamento da pele animal utilizam as cinzas. [...] descarte dos resíduos, [...] constituintes minerais [...] análise das substâncias [...] exploração do conceito de óxidos e suas classificações" (p. 57-59)
Aires (2005)	Artesanato Tapeba	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da disciplina cultural no ensino fundamental I.	"Nas escolas, os tapebas instituem a sexta-feira como o dia da "aula cultural" e ensinam os seus filhos a dançar o Toré e a fazer o artesanato." (p. 5)
Melo (2023)	Carpintaria naval artesanal	Inclusão da temática associada a compreensão dos saberes matemáticos envolvidos no Curso de Construção de Embarcações Artesanais no ensino médio/técnico.	"mobiliza a noção de razão e proporção"; "conhecimentos como empuxo, estabilidade e flutuabilidade"; "noção de ângulo"; "mobilizado o conhecimento de simetria"; "conhecimentos de grandezas e medidas"; "operações básicas da matemática"; "o uso de conhecimentos geométricos para determinar a curvatura" (p. 206-211)
Almeida (2008)	Cachaça artesanal e testes de Ajofe e alcoometria	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos de várias disciplinas de ciência nos ensinos fundamental e médio.	"Vários conceitos foram empregados [...]: matéria, massa, volume, peso, relação entre massa e volume"; "um princípio explicativo para o fenômeno da dissipação diferenciada do calor em recipientes grandes e pequenos"; "compreensão da base explicativa comum dos fenômenos: o conceito de superfície específica"; "relação área e volume"; "características hidrofílicas", "conceitos de densidade e empuxo"; "formas de raciocínio

			para calcular a quantidade de água de diluição"; "contaminação por bactérias" (p. 166, 170, 177, 180, 198, 199, 209, 213)
Alencar (2019)	Artesanato indígena Tapeba (sementes)	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos das disciplinas de ciências e biologia nos ensinos fundamental e médio.	<p>É realizado um inventário dos elementos naturais (sementes, frutos, penas, conchas, dentes, palhas, etc.) que são utilizados no artesanato local, relacionando a conteúdos importantes da Biologia dos vegetais e dos animais.</p> <p>"O material impresso continha informações sobre história, população, situação fundiária, localização, organização política, aspectos socioeconômicos, políticas públicas, organizações indígenas, memórias, arte, cultura e preservação ambiental" (p. 95)</p>
Gondim (2007)	Tecelagem no tear de quatro pedais	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos do ensino de ciências no ensino e médio.	"a questão dos organismos geneticamente modificados"; "o aquecimento global"; "conservação da quantidade de momento angular"; "relações geométricas"; "estudo da mecânica. Cinemática e dinâmica. Impulso, quantidade de movimento, força, etc." (p. 131, 137, 139)
Silva (2018)	Cerâmica sacra (barro de mestre vitalino)	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da disciplina ensino religioso no ensino fundamental e EJA.	"possibilidade de desenvolver um aprofundamento positivo sobre outras identidades religiosas, especialmente as identidades indígenas e africanas que constituem a formação religiosa do povo brasileiro.orientar "a discussão dos conteúdos de ER [...] considerando as quatro matrizes que historicamente formaram as bases religiosas do Brasil: indígena, ocidental (cristianismo), africana e oriental"; "inserir a discussão das religiões de matriz africana no currículo, visando a compreensão de seus fundamentos" (p. 108, 110, 112)
Oliveira (2021)	Artesanato Baré (couro de jacaré, pena de papagaio, dentes de paca e sementes de tento)	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da disciplina ciências da natureza no ensino fundamental.	"Matéria prima: vegetal e animal; Classificação; Espécies; reprodução; Relações; características; Sustentabilidade. [...] Reino dos Seres Vivos; Reprodução dos Seres Vivos; Propriedades da Matéria; Características da Matéria" (p. 113)
Oliveira (2018)	Cestaria (folhas de buriti)	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos no ensino de leitura e artes no ensino infantil e fundamental I.	"contação de histórias, desenho, colagem, fotografia e teatro de sombras como ativadoras das múltiplas vozes edificadoras de narrativas." (p. 9)
Toniazza (2021)	Trançado na palha do trigo e do milho (bonecos, cestos, flores, chapéus)	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos de educação patrimonial no ensino fundamental.	Confecção de material impresso, atividades de pintura, quebra-cabeça, caça-palavras, entre outros, no intuito de "sensibilizar a comunidade escolar da região para o patrimônio cultural imaterial advindo do saber-fazer

			artesanal com a palha" e potencializar "o conhecimento atrelado ao patrimônio material" (p. 94)
Silva (2017)	Artesanato de taboa (capim de esteira)	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos do ensino de ciências/química no ensino médio.	"preservação do bioma e a necessidade de combinar a visão agroindustrial com a agroecológica e da agricultura familiar"; "algumas indagações sobre ética foram levantadas. Esperava-se, que os alunos percebessem alguma relação entre a destruição do ecossistema e a visão de costumes, virtudes e moral trabalhadas nos aspectos filosófico e ou sociológico. [...] Sendo assim, podemos construir um estudo interdisciplinar que envolva o artesanato e suas implicações sociais, ambientais, éticas e tecnológicas" (p. 180, 181)
Lima (2020)	Artesanato em madeira e bambu	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da disciplina de artes no ensino médio.	"Com as imagens e artistas escolhidas/os buscava provocar um olhar mais curioso e de reflexão acerca das formas e temas tratados nos trabalhos apresentados, e que fossem produzidas por brasileiros/as. A intenção foi também de mostrar a arte brasileira e artistas de gêneros diferentes para incluir e valorizar a diversidade. [...] ampliar os debates com os alunos a partir de análises das imagens (objeto de curadoria), durante as discussões sobre arte, artesanato, artista e artesão, em sala de aula, tinha também como finalidade fomentar o debate acerca dos diferentes usos de materiais, técnicas e códigos, presentes nas obras apresentadas." (p. 59)
Dalmolin (2018)	Técnicas indígenas e não indígenas de confecção e decoração de cerâmica	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da disciplina de artes no ensino fundamental.	"O resultado deste trabalho apresenta-se como um <i>e-book</i> com o roteiro passo a passo das técnicas indígenas de confecção de cerâmica: acordelado, paleteado e <i>pinch pot</i> e das técnicas não indígenas de confecção cerâmica: placa, maciço ocado e torno" além de técnicas de decoração de cerâmica indígenas: grafismo indígena e engobe e; técnicas de decoração de cerâmica não indígenas: texturas, baixo esmalte, lápis ou giz cerâmico, <i>maiolica</i> e <i>raku</i> , para uso metodológico da disciplina de arte e demais disciplinas" (p. 10)
Batista (2019)	Produção artesanal de queijo coalho	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da disciplina de química no ensino fundamental.	"A proposta de intervenção didática, elaborada para ensinar os conceitos científicos pertinente ao conteúdo de conceitos elementares da matéria (Misturas e seus fracionamentos)"; "Propriedades da Mistura e suas classificações"; "Fazer com que os alunos percebam a partir do universo macroscópico (queijo), através de seus fracionamentos a compreensão do universo microscópico, (composto, moléculas e átomos, presentes no queijo)." (p. 46, 48)

Marques (2019)	Cerâmica	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da disciplina de química no ensino médio.	"proposta didático-pedagógica, introduzindo a arte cerâmica nesse espaço como conteúdo de Arte, voltado para o fortalecimento da cultura local, da identidade e do pertencimento, uma vez que objetos cerâmicos estão no meio social em que os estudantes estão inseridos, relacionando cerâmica com Arte – arte cerâmica [...] O recurso didático-pedagógico Arte cerâmica no Maranhão inicia-se por apresentar as características da matéria-prima da cerâmica como os compostos químicos, os tipos de argila e suas massas, quais tipos servem para o fabrico de panelas, de telhas, potes assim como os processos de limpeza. O recurso dedica-se também a mostrar alguns materiais e ferramentas para o manejo do barro, a modelagem, os tipos de queima, composição e preparação das argilas, etc. Esclarecidas as partes introdutórias, adentra-se o conteúdo histórico, o percurso da cerâmica através dos tempos" (p. 103)
Silva (2016)	Cestaria Ticuna	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da disciplina de geometria no Pró-EJA indígena técnico integrado/médio.	"No início da confecção de esteiras e pacarás [...] pudemos observar a formação de vários ângulos, que podem ser explorados os conceitos de interior do ângulo, exterior do ângulo, ângulos consecutivos, ângulos adjacentes, ângulos opostos pelo vértice, adição de ângulos, bissetriz, ângulo suplementar, ângulo complementar, ângulos: retos, agudo e obtuso." (p. 27)
Lucena (2005)	Carpintaria naval artesanal	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da educação matemática no ensino fundamental II.	"As atividades foram intituladas em: Construindo barcos e matemática; Barcos e ângulos; Simetrias e talabardões. A propósito do título, as questões aqui colocadas visam à construção de conceitos matemáticos pertencentes ao conteúdo programático escolar - mais especificamente aos encontrados nos estudos sobre sólidos geométricos, ângulos e simetrias - articulados aos objetos utilizados na construção de barcos, prática tradicionalmente desenvolvida na região de pertencimento dos alunos." (p. 122)
Faria (2015)	Fabricação artesanal de pão e vinho	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da disciplina de química no ensino médio.	"Foi possível encontrar situações relacionadas a conceitos químicos, tais como transformações químicas, velocidade de reações, densidade, funções orgânicas. [...] O trabalho ainda permitiu a interdisciplinaridade, uma vez que foram também abordados aspectos históricos do tema, e contou com a colaboração do professor de biologia da escola que aprofundou aspectos da biologia dos fungos." (p. 79)

Ferrete (2005)	Cerâmica Icoaraciense	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da educação matemática (geometria) no ensino fundamental e profissionalizante.	"realizamos, inicialmente, uma pesquisa sobre a história da cerâmica icoaraciense, desde os primeiros trabalhos com a argila até às principais características dessa cerâmica. [...] analisamos a criação dos ornamentos geométricos da cerâmica icoaraciense, considerando os conceitos de proporção, simetria e algumas noções de geometria que são utilizados pelos artesãos no momento em que estes estão ornamentando as peças" (p. 8)
Oliveira (2016)	Cerâmica Do Vale Do Jequitinhonha	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos do ensino/aprendizagem de artes visuais no ensino fundamental.	"um material didático-pedagógico – mais especificamente um jogo de tabuleiro – para o ensino/aprendizagem de Artes Visuais nos anos finais do Ensino Fundamental, com foco nos processos de criação da arte da cerâmica produzida no Vale do Jequitinhonha – MG." (p. 4)
Lopes Filho (2022)	Produção artesanal de queijo coalho	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos do ensino de química no ensino médio.	"Os momentos pedagógicos da sequência didática viabilizaram o estudo e o diálogo sobre os conhecimentos químicos envolvidos nesses saberes populares, com ênfase nas características das proteínas, particularmente na relação caseína (proteína do leite e queijo) e quimiosina (enzima do coalho)."; "Foram priorizados aspectos bioquímicos mais gerais, relacionados aos compostos do metabolismo primário: lipídios, carboidratos e proteínas. No entanto, a ênfase foi voltada às macrobiomoléculas nitrogenadas. Foram destacadas: as suas principais funções, a composição básica, as classificações estruturais e os tipos de proteínas, com atenção especial às enzimas." (p. 8, 76)
Santos (2012)	Artesanato marajoara (brinquedos de miriti)	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da educação matemática (geometria) no ensino geral.	"Poliedro, polígonos, cilindros e outras formas geométricas identificadas na construção dos brinquedos de miriti são representações matemáticas trazidas para as peças artesanais a partir das observações, conceitos (formais e não formais) e imagens do cotidiano."; "Outro ponto que chamou muita atenção foi a peça "canoa" de brinquedo de miriti[...] Traços da pintura dessas canoas revelam formas como: arco de circunferência - metade de uma circunferência, e polígonos - retângulos, trapézios e triângulos." (p. 68, 70)
Dias (2013)	carpintaria naval artesanal	Inclusão da temática concomitante aos conteúdos da educação matemática (geometria) no ensino geral.	"trabalhar com conteúdos envolvendo mudança de unidades métricas, operações com números decimais, noção de função e outros conceitos matemáticos"; "pudemos entrar em contato com os conceitos de medidas de tendência central estudada em estatística, volume e capacidade de sólidos geométricos, unidades de medidas, dentre outros elementos matemáticos"; "conhecimentos relativos a determinantes, em específico, à

			regra de Sarrus, bem como a construção de gráficos, a determinação da equação geral e reduzida da reta, o seu comprimento, sequência, etc."; "tivemos a oportunidade de entrarmos em contato novamente com conceitos de funções, construção e análise de gráficos, conceitos de geometria analítica, bem como aprendermos a manejar software de cálculo matemático ou planilhas eletrônicas"; "possibilidade de conhecer reconhecer as características da função modular em outro contexto, que nesse caso possui grau um." (p. 65, 69, 71, 76, 78)
Xakriabá (2022)	Cerâmica tradicional Xakriabá	Inclusão da prática no ensino/aprendizagem de Arte Indígena Contemporânea para escolas indígenas e não indígenas.	"ao trazer para o espaço da escola o repasse dos conhecimentos ancestrais, devemos nos espelhar nos modos de ensinar e aprender do nosso povo. A escola deve remediar os jeitos como as aikuté /kuhinã [<i>crianças</i>] aprendem com seus pares em sua comunidade. É necessário realizar um deslocamento no tempo e no espaço, se libertar muitas vezes das quatro paredes de uma sala de aula e inverter do contexto formal da escola para receber as práticas, para o contexto informal da oficina e para os espaços onde os dasiwawé [<i>ancião</i>] estão realizando as práticas artísticas e culturais. As práticas artísticas e culturais não devem servir para os alunos apenas como obrigação de cumprir aula e receber uma boa nota no diário de classe. As aikuté /kuhinã devem ser alimentadas desses conhecimentos, sem sofrer pressões e vão se despertando para a prática, ao seu tempo e ao seu modo." (p. 137)
Belarmino (2018)	Trançado kambiwá (palha do ouricuri e a fibra do caroá)	Inclusão da prática no Ensino das Artes Visuais na educação indígena.	"O ensino de arte, contemplado na educação escolar indígena procura intensificar a prática artesanal do povo Kambiwá, identificando-o como elemento de articulação com a história e a cultura desse povo"; "a professora traz elementos visuais para falar sobre o seu povo, identificar os aspectos de sua cultura. Propõe despertar o diálogo entre a representação do índio com o que de fato eles se reconhecem como indígenas"; "A prática artesanal e o ensino de artes na escola [...] estão inseridos de diversas maneiras no cotidiano escolar dos estudantes. Comporta um importante caminho de articulação entre os saberes artesanais e a visão do que é ser índio, criando uma prática artesanal efetiva dentro da escola." (p. 156, 157)

Fonte: elaborado pelos autores, 2023.

Além da tabela 1, foram sistematizados, para cada estudo considerado, as dimensões, categorias, elementos didático-pedagógicos e investigativos percebidos ou explicitamente relatados, ver tabela 2. Com base nessa sistematização, é possível destacar que as dimensões Crítica, Dialógica e Contextual foram as mais exploradas, uma vez que em muitos dos estudos são articuladas relações entre os saberes populares contidos nas práticas artesanais, em um dado contexto, e os conteúdos escolares em disciplinas diversas.

Predominantemente qualitativas, etnográficas, bibliográficas, investigativas e aplicadas, as pesquisas reportadas utilizam grande arsenal de observação, interação, diálogo e interpretação para tecer relações possíveis entre artesanato e educação. E como reflexo da lacuna de documentação e de valorização das práticas artesanais nos ambientes de ensino, são prevalentes (ainda que insuficientes) estudos que produzem materiais didáticos que orientam a prática docente nas escolas diferenciadas. São jogos, livros, sequencias didáticas e estudos de caso produzidos pelas pesquisas com intuito de sensibilizar a educação a utilizar o artesanato como tema gerador em sala de aula.

Tabela 2: Sumarização das classes identificadas nos estudos analisados.

ID	Principais dimensões percebidas	Categorias operacionalizadas	Elementos didático- pedagógicos identificados	Elementos investigativos identificados
Lopes, Pimenta e Conde (2021)	Crítica e ambiental	Problema cotidianos de descarte de resíduos (cotidiano e comunidade)	Vivência prática na produção de sabão reciclado de óleo de cozinha usado.	Produção de sequência didática desenvolvida no decorrer do ano letivo, contando ainda com palestras, pesquisas, produção de material expositivo e aplicação de questionário para avaliar o engajamento do alunado.
Medeiros (2012)	Dialógica e coletiva	Relação entre os velhos e a escola (tradição e histórico)	Diagnóstico: o ensino de História na escola ainda está muito pautado pelo livro didático, mas aponto que há uma disposição do professor em ensinar uma outra história, a kaingang.	A investigação se realizou a partir de uma convivência com os Kaingang da Terra Indígena Guarita [...] em uma metodologia etnográfica.
Medeiros (2020)	Social e econômica	Conhecimento sociocultural e saber popular (conhecimento e tradição)	Proposta didática para o processo de ensino-aprendizagem voltadas para a apropriação dos conceitos químicos aplicados em um curtume, servindo de base para as diversas situações socioculturais.	Relato de experiência vivenciada em uma comunidade que mantem a tradição de tratar a pele animal em um espaço chamado curtume ecológico.
Aires (2005)	Política e Crítica	Luta pelo direito à escola diferenciada (Conhecimento e território)	Ação pedagógica intencional destinada a ensinar as crianças a "se aceitarem como índios".	Etnografia que analisa os motivos apontados pelos indígenas Tapebas que levaram à criação da escola diferenciada.
Melo (2023)	Econômica e dialógica	Conhecimento tradicional dos mestres carpinteiros navais (Conhecimento e território)	Conhecer saberes matemáticos do mestre carpinteiro naval utilizados na construção de embarcações artesanais.	Pesquisa narrativa que permitiu identificar saberes matemáticos na prática educativa revelados por um mestre carpinteiro naval.
Almeida (2008)	Crítica e econômica	Necessidade de revalorização epistemológica	Articulação entre os modelos cognitivos próprios da vida cotidiana e os da ciência na abordagem de várias práticas locais, entre elas as técnicas adotadas	A pesquisa teve caráter qualitativo, [...] privilegiando a observação, tanto direta quanto mediada pelo registro filmico, das práticas culturais locais, dos

		espaço rural (Cotidiano e comunidade)	para se verificar se a cachaça está forte, o teste do ajafe e a alcoometria.	encontros formativos com os professores e das situações didáticas interativas desenvolvidas com os alunos.
Alencar (2019)	Crítica e dialógica	Questões socioambientais (tradicional comunidade)	Sistematização de ações educativas que proporcionem aos professores e estudantes estratégias diferenciadas de ensino e aprendizagem, por meio da dialogicidade da Educação Ambiental crítica.	A partir de uma metodologia de trabalho pautada no uso de narrativas, os dados foram coletados a partir de vivências junto à comunidade (inventariados em um Diário de Campo) e realização de entrevistas.
Gondim (2007)	Econômica e social	Investigação de um saber popular artesanal, o tear (tradicional e escolar)	Desenvolvimento de material paradidático, [para] favorecer a interdisciplinaridade e a contextualização e sugestões de atividades e conceitos químicos a serem abordados em sala de aula.	Uso de métodos da pesquisa etnográfica, como a observação participante, o diário de bordo e os depoimentos.
Silva (2018)	Religiosa e dialógica	Diálogos possíveis para o currículo de Ensino religioso (histórico e escolar)	Vivências curriculares no ensino religioso, associadas à arte do barro.	Utilizamo-nos da abordagem qualitativa, de cunho compreensivo-analítico, [...] elegemos as técnicas da observação participante e da realização de entrevistas semiestruturadas.
Oliveira (2021)	Contextual e dialógica	Contribuição da cultura tradicional no processo de ensino escolar (tradicional e conhecimento)	Aponta as potencialidades de mediação dos saberes tradicionais em consonância com os objetos de conhecimento de Ciências da Natureza.	Abordagem qualitativa, enfoque da pesquisa participante e da metodologia etnográfica.
Oliveira (2018)	Contextual e dialógica	Relações entre saberes escolares e saberes da comunidade (Comunidade e escola)	Proposição de atividades artísticas na escola como ativadoras das múltiplas vozes edificadoras das narrativas comunitárias.	No trabalho de campo realizei uma imersão tanto na comunidade quanto na escola observando e interagindo.
Toniazzo (2021)	Social e econômica	Validar o saber-fazer artesanal da palha do trigo e de milho como patrimônio cultural	Foi elaborado um material pedagógico de orientação e sensibilização da comunidade escolar sobre esse saber-fazer artesanal potencializando a	Ampla a pesquisa bibliográfica e método de observação-participante.

		(conhecimento tradição)	e geração de renda e impulsionando o Turismo de Base Comunitária através de aspectos culturais e sustentáveis.	
Silva (2017)	Contextual e crítica	Valorizar saber/conhecimento tradicional e relacioná-lo com o científico (conhecimento e escola)	o Apresenta possibilidades e as limitações do uso do artesanato, como tema gerador para facilitar o aprendizado em ciências.	Abordagem Temática Freireana e estudo de caso.
Lima (2020)	Crítica e dialógica	Como as manifestações artísticas locais podem ser atravessadas por manifestações artísticas globais (conhecimento e comunidade)	Curadoria que investiga o olhar do aluno sobre o artesanato local e se este percebe diferença entre arte e artesanato, artista e artesão, além de entender como o estudante desloca o seu olhar local para o global diante destes questionamentos.	Abordagem Triangular, trabalhamos com diferentes ações dessa abordagem (leitura, contextualização e o fazer)
Dalmolin (2018)	Crítica e dialógica	A escola é uma instituição de relevância para a formação crítica e reflexiva da sociedade atual (Escola e tradição)	Incorpora as técnicas básicas artesanais de confecção da cerâmica indígena e não indígena ao currículo da disciplina de arte.	A pesquisa é de natureza aplicada, de abordagem qualquantitativa, realizada por procedimentos do tipo levantamento de campo (survey) com uso de questionário como técnica.
Batista (2019)	Crítica e econômica	Entende-se que os conteúdos necessitam serem vistos de forma reflexiva, despertando no estudante o espírito crítico, a curiosidade e o desenvolvimento cognitivo (escola e cotidiano)	Introduz questões sociocientíficas no ensino de Química a partir da abordagem da temática que envolve a produção de queijo coalho na região.	Tratou-se de uma pesquisa de natureza qualitativa (desenvolvimento de estratégia didática e aplicação de questionários)
Marques (2019)	Crítica e dialógica	Cerâmica como linguagem capaz de	Aborda a Cerâmica como conteúdo do componente curricular Arte no ensino	Trata-se de uma pesquisa mista.

		tornar significativa a prática em sala de aula, fortalecer os laços identitários assim como as relações com a terra (histórico e tradição)	de Artes Visuais no Ensino Médio com o objetivo de formar sujeitos identitários com noções de pertencimento.	
Silva (2016)	Dialógica e contextual	Relação entre os padrões geométricos do saber escolar com os encontrados no artesanato Ticuna (Conhecimento e escola)	Propõe estratégias didáticas para os processos de ensino e aprendizagem da Geometria, baseadas na relação dos conteúdos de geometria com padrões geométricos observados nos processos de confecção e nos artesanatos dos povos indígenas da etnia Ticuna.	A metodologia do trabalho consistiu na aplicação de um questionário, em observações detalhadas, realização de oficinas de confecção de artesanatos.
Lucena (2005)	Dialógica e contextual	Diálogo não hierárquico entre os saberes da tradição e da ciência (conhecimento e tradição)	Atividades de ensino com ênfase em aspectos geométricos (sólidos geométricos, ângulos e simetrias), bem como, por informações envolvendo pinturas, poesia, história, geografia e física, ambas inspiradas na construção artesanal de barcos.	Pesquisa qualitativa básica e intervenção pedagógica.
Faria (2015)	Contextual e dialógica	Relação entre os saberes populares e os conteúdos escolares (conhecimento e cotidiano)	Instrumento para a compreensão do cotidiano e especialmente da relação entre os saberes populares e os conteúdos escolares.	Os dados dessa pesquisa foram coletados através de questionários, produções textuais, exercícios, elaboração de relatórios e anotações realizadas pelo pesquisador durante as intervenções, e analisados por meio de uma aproximação da Análise Textual Discursiva.
Ferrete (2005)	Contextual e dialógica	Práticas etnomatemáticas presentes nos ornamentos geométricos da cerâmica icoaraciense	Pesquisa sobre a história da cerâmica icoaraciense e discute sobre etnomatemática, cultura, conhecimento, cognição e educação matemática.	Investigação etnográfica.

		(conhecimento e tradição)		
Oliveira (2016)	Econômica e contextual	Processos de criação da arte da cerâmica (tradição e específico)	O trabalho apresenta um material didático-pedagógico – um jogo de tabuleiro – para o ensino/aprendizagem de Artes Visuais.	Foi feita uma pesquisa de campo, com registros de observação e de entrevistas, além de experiências de jogo em sala de aula.
Lopes Filho(2022)	Econômica e contextual	Relação entre os saberes populares envolvidos na produção e no consumo de queijo de coalho mocó e os saberes científicos (conhecimento e específico)	Utilizando uma sequência didática, com enfoque em Ciências, aborda os saberes envolvidos na utilização da mistura aquosa do estômago do mocó (Kerodon rupestres), como coalho para a fabricação do queijo.	A pesquisa desenvolvida fundamenta-se na abordagem qualitativa e possui uma ênfase de natureza interpretativa, participante e aplicada.
Santos (2012)	Econômica e social	Representações sociais do brinquedo de miriti (específico e tradição)	Identifica elementos matemáticos nas peças, nos procedimentos e nas representações, alinhando os achados com discussões em etnomatemática.	A fundamentação teórico-metodológica dessa pesquisa baseia-se na Teoria das Representações Sociais, com características de cunho etnográfico.
Dias (2013)	Dialógica e contextual	Articula o conhecimento matemático escolar às diversas situações impostas pela realidade (conhecimento e cotidiano)	Dedica-se a investigar diversos problemas relativos ao ensino e aprendizagem da Matemática por meio da sistematização de situações a-didáticas e modelagem matemática.	A partir dos pressupostos da Modelagem Matemática com abordagem da Etnomatemática, caracterizar situações a-didáticas de acordo com a perspectiva da Teoria das Situações Didáticas.
Xakriabá (2022)	Crítica, dialógica e coletiva	Explora possibilidades artísticas, considerando tradição e contemporaneidade indígena Xakriabá	Foram elencados princípios para elaboração de material didático para o ensino/aprendizagem de Arte Indígena contemporânea para escolas indígenas e não indígenas.	Pesquisa qualitativa básica.

		(tradição comunidade)	e	
Belarmino (2018)	Dialógica e contextual	Fundamentos práticos e teóricos sobre a arte indígena e os possíveis diálogos com a contemporaneidade (Tradição e histórico)	A técnica do trançado Kambiwá modificou a prática de arte visual possibilitando criações com base nas tramas, ora vislumbrando a técnica, ora o objeto ou a matéria.	A metodologia tem um viés etnográfico pautado no método da história oral recorrendo também a entrevistas semiestruturadas.

Fonte: elaborado pelos autores, 2023.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento deste estudo, foram rigorosamente cumpridas todas as atividades previamente elencadas. A primeira atividade, envolveu a elaboração cuidadosa de metodologia e instrumentos de coleta de dados (formulário padronizado de extração de dados). Na segunda atividade, a busca de dados em bases de periódicos e BBTD, permitiu a identificação de estudos e pesquisas relacionados ao tema em questão, conforme detalhado no anexo A. Isso proporcionou um alicerce sólido para as etapas subsequentes, garantindo que a pesquisa fosse conduzida de forma sistemática.

A terceira atividade concentrou-se na detecção e análise da presença do artesanato e da educação em documentos, políticas e planos das Secretarias Estaduais de Educação. As atividades 4 e 5 envolveram a sistematização e análise dos dados obtidos por meio exploração do material textual considerado nas etapas anteriores. Foram sistematizadas as práticas pedagógicas relacionadas ao uso do artesanato e evidenciada a riqueza das experiências de ensino e aprendizagem nesse contexto.

Ao término desta análise foi possível tecer algumas considerações sobre a importância e os desafios da relação entre artesanato e educação, principalmente, no tocante as escolas diferenciadas. Em primeiro lugar, buscou-se identificar a presença do artesanato nos textos legais relativos à educação no país e nos documentos educacionais das Secretarias Estaduais de Educação. No entanto, nossa constatação foi surpreendente. A ausência quase total da palavra "artesanato" nesses documentos reflete uma lacuna preocupante em reconhecer e documentar o artesanato como um tipo saber-fazer valioso para a educação dessas comunidades. Revelando a necessidade de sensibilizar as autoridades educacionais sobre o potencial do artesanato na promoção da educação contextualizada e na valorização das culturas locais.

Em segundo lugar, ao analisar as práticas pedagógicas que incorporam o artesanato como ferramenta educacional, observamos uma relação direta com o desenvolvimento de um arcabouço legal que legitima a necessidade de revalorização cultural nos currículos das escolas diferenciadas. O artesanato atua nesse tipo de revalorização uma vez que é reconhecido como um elemento essencial para resgatar e afirmar suas identidades culturais bem como de validação externa das comunidades. Essa relação, entretanto, não está isenta de desafios, especialmente em termos de

formação de professores e políticas públicas educacionais que considerem as particularidades dessas escolas, comunidades e profissionais.

Do ponto de vista das iniciativas documentadas, a pesquisa revelou que cerâmica, trançados e cestarias são práticas artesanais prevalentes nas comunidades quilombolas, do campo e indígenas. Essas formas de expressão refletem o enraizamento da tradição artística nos modos de vida dessas comunidades e, por conseguinte, nos objetos que produzem. Evidenciando a necessidade de preservar e promover essas práticas como parte integrante da cultura local e da educação contextualizada.

Ao analisar as experiências de ensino e aprendizagem reportadas pelos esses estudos, fica evidente a riqueza e as possibilidades contidas na utilização de práticas artesanais significativas para o ensino de ciências. Inclusive, Oliveira (2021) constatou, não só, que os Saberes tradicionais são conhecimentos que podem ser utilizados no processo de ensino e aprendizagem em Ciências da Natureza e em outras disciplinas escolares, mas também, que é pertinente pensar a cultura tradicional enquanto mediadora da aprendizagem significativa. Uma vez que ela contextualiza os objetos de conhecimento das Ciências, possibilitando aos educandos o desenvolvimento de habilidades de compreensão, interpretação, verificação, diferenciação e análise.

Como conclusão deste estudo, as investigações reportadas indicam que a criação de propostas e iniciativas de prática pedagógica que enfatizam a relação entre o artesanato e a educação devem ser precedidas, em primeiro lugar, da identificação prévia das práticas culturais artesanais que são simbolicamente significativas para cada comunidade e que, por isso, têm o potencial de se tornar conteúdo significativo para os alunos em sala de aula. E, em segundo lugar, do resgate documental, histórico, bibliográfico e/ou material dessas técnicas artesanais significativas.

Tais passos são necessários para compreender a função tradicional das técnicas artesanais e possibilita o estabelecimento de conexões com a vida cotidiana dos alunos e com os conteúdos curriculares comuns. Esse processo funciona como uma ponte que medeia a produção de sujeitos com noções de pertencimento e laços identitários fortalecidos, ao mesmo tempo em que facilita uma aprendizagem significativa dos conteúdos pretensamente considerados universais.

Por fim, entende-se que são necessários subsídios para o planejamento de ações de formação continuada de professores, gestores e técnicos das redes de ensino e para

a produção de recursos pedagógicos que incorporem o artesanato como um elemento fundamental. O que requer um esforço conjunto entre gestores públicos, educadores, pesquisadores e as próprias comunidades para que esses materiais respeitem e promovam as tradições locais. Ainda assim, nenhum desses passos sozinhos é suficiente para a promover uma educação mais contextualizada e significativa nas comunidades quilombolas, rurais e indígenas. É preciso, sobretudo, de um engajamento radical dos atores envolvidos no processo.

REFERÊNCIAS

AIRES, Joubert Max Maranhão Piorsky. AS "ESCOLAS DIFERENCIADAS" DOS ÍNDIOS TAPEBAS. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, p. 160. 2005.

Alagoas (Estado). Lei n.º 7.795, de 22 de janeiro de 2016. Aprova o Plano Estadual de educação – PEE, e dá outras providências. Diário Oficial [do] Estado de Alagoas, Maceió, 25 jan. 2016.

ALENCAR, Milene Antunes de. A Festa da carnaúba como ação educativa no ensino de ciências e biologia na escola indígena Tapeba do trilho. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Fortaleza, p. 136. 2019.

ALMEIDA, Rosiléia Oliveira de. Ajofe e alcoometria: poderão viver juntos? As escolas diante das mudanças socioculturais ligadas à produção de cachaça artesanal na microrregião de Abaíra-BA. 2008. 347 f. 2012. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

ARKSEY, Hilary; O'MALLEY, Lisa. Scoping studies: Towards a methodological framework. **International Journal of Social Research Methodology**, v. 8, n. 1, p. 19-32, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez;

CALDART, Roseli Saleti; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 65-86.

Bahia (Estado). Lei n.º 13.559, de 11 de maio de 2016. Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia – PEE e dá outras providências. Diário Oficial [do] Estado do Bahia, Salvador, 12 mai 2016.

BARRETO FILHO, Henyo T. Relatório de atividades do trabalho de campo realizado entre novembro de 1986 e janeiro de 1987 junto ao grupo étnico Tapeba, em Caucaia, Ceará. Rio de Janeiro, 1987. 58p.

BATISTA, Maria Elidiana Onofre Costa Lira et al. Produção artesanal de queijo de coalho: Uma temática sociocientífica para o ensino de Química no Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado em Profissional em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências e Tecnologia, p. 91. 2019.

BELARMINO, Clarissa Machado. **Tramas indígenas: a técnica do trançado da etnia Kambiwá**. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, p. 166. 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 2017. Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso: 15 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso: 15 ago. 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Diário Oficial da União, Brasília, Sessão1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso: 15 ago. 2023.

BRASIL. *Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012a. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica*. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2012, Seção 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso: 15 ago. 2023.

BRASIL. Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012b. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 de nov. 2012, Seção 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso: 15 ago. 2023.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em psicologia*, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

CASCUDO, L. C. Dicionário do Folclore Brasileiro. São Paulo: Global, 2001.

Ceará (Estado). Lei nº 16.025, de 30 de maio de 2016. Dispõe sobre o Plano Estadual de educação (2016/2024. Diário Oficial [do] Estado, Fortaleza, 01 jun. 2016.

DALMOLIN, Soeli de Fatima dos Santos. Cerâmica: arte e conhecimento prático e teórico para a educação básica. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional Uninter, p. 148. 2018.

DE OLIVEIRA, Ernani Calazans. Os processos de criação da cerâmica do Vale do Jequitinhonha-MG: proposta pedagógica). Dissertação (Mestrado Profissional da Escola de Belas Artes) - Universidade Federal de Minas Gerais, p. 43. 2016.

DE OLIVEIRA LOPES, Marília; PIMENTA, Daniel Sales; CONDE, Bruno Esteves. Sabão artesanal no espaço escolar como ferramenta de sensibilização ambiental. *Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)*, v. 16, n. 1, p. 450-471, 2021.

DIAS, Markus Benedito Santos et al. Modelagem com etnomatemática: uma situação a- didática para o ensino. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Educação Matemática e Científica, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, 92. 2013.

FARIA, Laís Frantz de. Saberes populares locais e reação de fermentação: uma proposta para o ensino de química. Dissertação(Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa, Mestrado Profissional em Ensino de Ciências, p. 140. 2015.

FERREIRA, D. da S. **Dinâmica socioespacial em comunidades ribeirinhas das ilhas de Abaetetuba-PA.** Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal do Pará, p. 168. 2014.

FERRETE, Rodrigo Bozi. **Práticas etnomatemáticas no liceu do paracurí: a propósito dos ornamentos geométricos da cerâmica.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2005.

GONDIM, Maria Stela da Costa. A inter-relação entre saberes científicos e saberes populares na escola: uma proposta interdisciplinar baseada em saberes das artesãs do Triângulo Mineiro. Dissertação (Mestrado em Profissionalizante em Ensino de Ciências) - Universidade de Brasília, Programa De Pós-graduação em Ensino de Ciências, P. 175. 2007.

KELLER, P. F. O artesanato e a economia do artesanato na sociedade contemporânea. **Revista de ciências sociais**, n. 41, p. 323-347, 2014.

KRENAK, Ailton. As alianças afetivas. Entrevista com Ailton Krenak, por Pedro Cesarino. **Bienal de São Paulo: Incerteza Viva: Dias de Estudo**, p. 178-79, 2016.

LIMA, Ana Paula Boaventura Mota de. Local/global. Arte/artesanato: conversas em trânsito. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes, p. 142. 2020.

LOPES FILHO, Antonio Dantas. Uma abordagem temática do conteúdo proteínas junto a estudantes do seminário paraibano: a produção do queijo de coalho do mocó (Kerodon rupestres). Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciência e Matemática) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências e Tecnologia, p. 132. 2022.

LUCENA, Isabel Cristina Rodrigues de. Educação matemática, ciência e tradição: tudo no mesmo barco. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação, p. 206. 2005.

Maranhão (Estado). Lei n.º 10.099, de 11 de junho de 2014. Aprova o Plano de Educação do Estado do Maranhão e dá outras providências. Diário Oficial [do] Estado, São Luís, 11 jun. 2014.

MARQUES, Walter Rodrigues. **A cerâmica no ensino de artes visuais: Um estudo no Centro de Ensino Paulo VI em São Luís (MA).** Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica) - Universidade Federal do Maranhão, p . 241. 2019.

MARTINS, S. Folclore Brasileiro: Minas Gerais. Rio de Janeiro: FUNARTE/UFMG/MC, 1982

MEDEIROS, Juliana Schneider. Escola indígena e ensino de história: um estudo em uma escola Kaingang da terra indígena Guarita/RS. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre. P.136. 2012.

MEDEIROS, Geraldo Damião de. Saberes populares no curtimento artesanal de pele animal: Diálogos com os saberes científicos e escolares. Dissertação (Mestrado em Profissional em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências e Tecnologia, P. 111. 2020.

MELO, Rayane de Jesus Santos. O velejar das embarcações maranhenses: uma narrativa sobre saberes docentes (matemáticos) de um mestre carpinteiro naval ensinados no âmbito do Estaleiro Escola. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-graduação em Educação, P. 245. 2023.

OLIVEIRA, Lúcia Helena Soares de. Saberes tradicionais indígenas da comunidade Nova Esperança para a aprendizagem em ciências da natureza no ensino fundamental. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-graduação em Educação em ciências e matemática, P. 197. 2021.

OLIVEIRA, Cássia. Casa de Pedra: Saberes e narrativas. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais, Programa de Pós-graduação em Arte e Cultura Visual, p. 173. 2018

PALADINO, Mariana. Educação escolar indígena no Brasil contemporâneo: entre a “revitalização cultural” e a desintegração do modo de ser tradicional. **Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado em Antropologia/Museu Nacional**, 2001.

Paraíba (Estado). Lei n.º 10.488, de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE e dá outras providências. Diário Oficial [do] Estado, João Pessoa, 24 jun. 2015.

Pernambuco (Estado). Lei n.º 15.533, de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE e dá outras providências. Diário Oficial [do] Estado, Recife, 24 jun. 2015.

PETERS, Micah DJ et al. Scoping reviews. **Joanna Briggs Institute reviewer's manual**, v. 2015, p. 1-24, 2017.

Piauí (Estado). Lei n.º 6.733, de 17 de dezembro de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE e dá outras providências. Diário Oficial [do] Estado, Teresina, 21 dez. 2015.

RIBEIRO, B. G. et al. O artesão tradicional e seu papel na sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1983. SEBRAE. Serviço Nacional de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Rio Grande do Norte (Estado). Lei n.º 10.049, de 27 de janeiro de 2016. Aprova o Plano de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025) e dá outras providências. Diário Oficial [do] Estado, Natal, 27 jan. 2016.

SANTOS, Ivamilton Nonato Lobato dos. **Matemática e cultura amazônica-representações do Brinquedo de Miriti**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas) – Universidade Federal do Pará, p. 104. **2012**.

Sergipe (Estado). Lei n.º 8.025, de 04 de setembro de 2015. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação – PEE, e dá providências correlatas. Diário Oficial [do] Estado, Aracaju, 08 set. 2015.

SILVA, Augusto Santos. **Cultura e desenvolvimento**: estudos sobre a relação entre o ser e o agir. Oeiras: Celta, 2000.

SILVA, Ronaldo Cardoso da et al. A arte indígena como instrumento para o ensino da geometria. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola, p. 94. 2016.

SILVA, Jaime Rodrigues da et al. O artesanato como tema gerador para o ensino de ciências: uma perspectiva freireana. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Sergipe, Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática, p. 200. 2017.

SILVA, Fabiana Beatriz da. **O sagrado, o barro e o currículo do ensino religioso na Escola Municipal Mestre Vitalino (Caruaru/PE): diálogos possíveis para uma transepistemologia**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. 2018.

TONIAZZO, Bibiana Schiavini Gonçalves et al. Turismo, patrimônio e artesanato: uma proposta educativa para o território Geoparque Quarta Colônia Aspirante Unesco. 2021. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural, p. 121, 2021.

TRANFIELD, D.; DENYER, D.; SMART, P. Towards a Methodology for Developing EvidenceInformed Management Knowledge by Means of Systematic Review. **British Journal of Management**, v. 14, n. 3, p. 207–222, set. 2003.

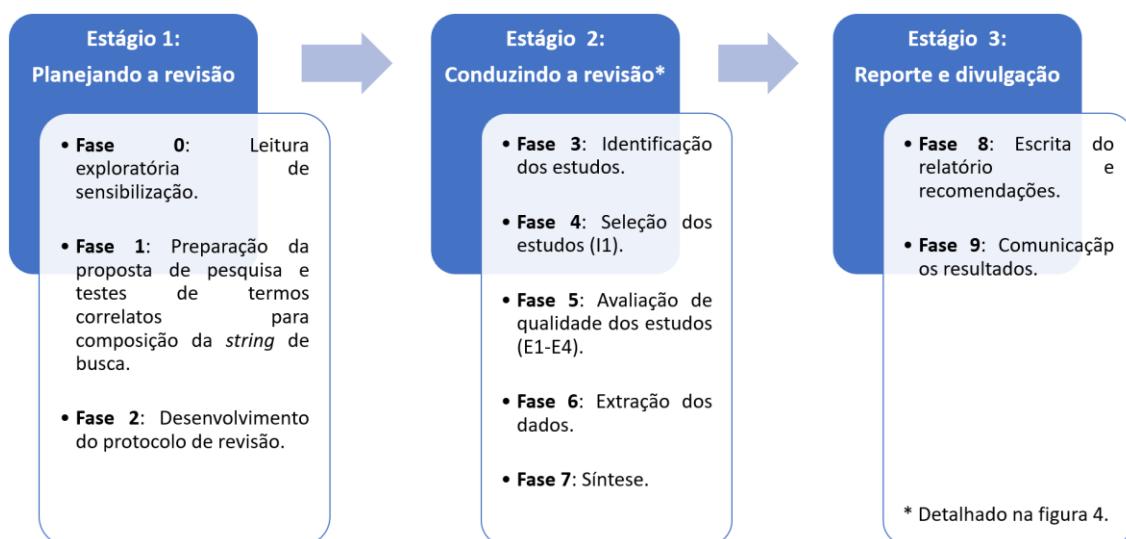
UNCTAD. Relatório de Economia Criativa 2010. Brasília: Minc/UNCTAD. 2010. Disponível em: https://unctad.org/system/files/official-document/ditctab20103_pt.pdf. Acesso: 25 ago. 2023.

XAKRIABÁ, Nei Leite (Vanginei Leite Silva). Arte indígena xakriabá: com um pé na aldeia e outro pé no mundo. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, p. 382. 2022.

Anexo A- Descrição do processo da pesquisa (notas metodológicas)

Este estudo teve como objetivo principal analisar, por meio de um estudo de revisão da literatura, a relação entre artesanato e educação na literatura especializada, com ênfase em contextos indígenas, quilombolas e do campo. Para tanto, realizou-se uma revisão sistemática da literatura nacional considerando os passos recomendados por Tranfield *et al.* (2003), conforme exibido na figura 3.

Figura 3: Estágios de desenvolvimento da revisão.



Fonte: elaborado pelos autores, adaptado de Tranfield *et al.* (2003).

Para apoiar parcialmente o processo de revisão e organização das informações recuperadas, foi delineado um protocolo de orientação para condução da pesquisa. A luz do recomendado por Petticrew e Roberts (2008), entre os dias 02-10 de agosto de 2023, foram realizadas leituras exploratórias e buscas na literatura a fim de melhor delinear o protocolo a ser conduzido, avaliar sua viabilidade e obter maior familiaridade com o tema. Esse passo, favoreceu a identificação das palavras-chave que foram utilizadas posteriormente na busca automática e na composição da questão de pesquisa, resultando em uma posterior etapa de extração dos dados mais consistente.

Orientados, portanto, ao cumprimento das atividades requeridas pelo projeto que motivou a escrita desse documento – de fundamentar a relação entre artesanato e educação – e, observando boas práticas a serem adotadas em estudos de revisão, acatou-se a recomendação de PETERS *et al.* (2017) de utilizar acrônimos na elaboração da questão geral da pesquisa.

Definir os parâmetros a priori, considerando seus aspectos, facetas ou posições específicas torna-se importante no início de um estudo de revisão, pois reduzem a probabilidade de não retorno de trabalhos relevantes e evitam um número incontrolavelmente grande de referências (ARKSEY; O'MALLEY, 2005). A seguir, é apresentada a estrutura PCC adotada:

- (P) População: Literatura científica e técnica especializada que aborde conjuntamente os tópicos artesanato e educação.;
- (C) Conceito: artesanato, educação e termos correlatos;
- (C) Contexto: Escolas do campo, quilombolas e indígenas

Esse passo ajuda a focalizar o que de fato importa para o estudo, orientando além da construção da pergunta de pesquisa também a formulação do formulário padronizado de extração dos dados. Assim, questão norteadora elaborada para a pesquisa foi: **Qual é a relação existente entre artesanato e educação na literatura com ênfase em contextos quilombola, do campo e indígena?** E como questão secundária: **Quais as principais iniciativas e práticas pedagógicas relatadas?**

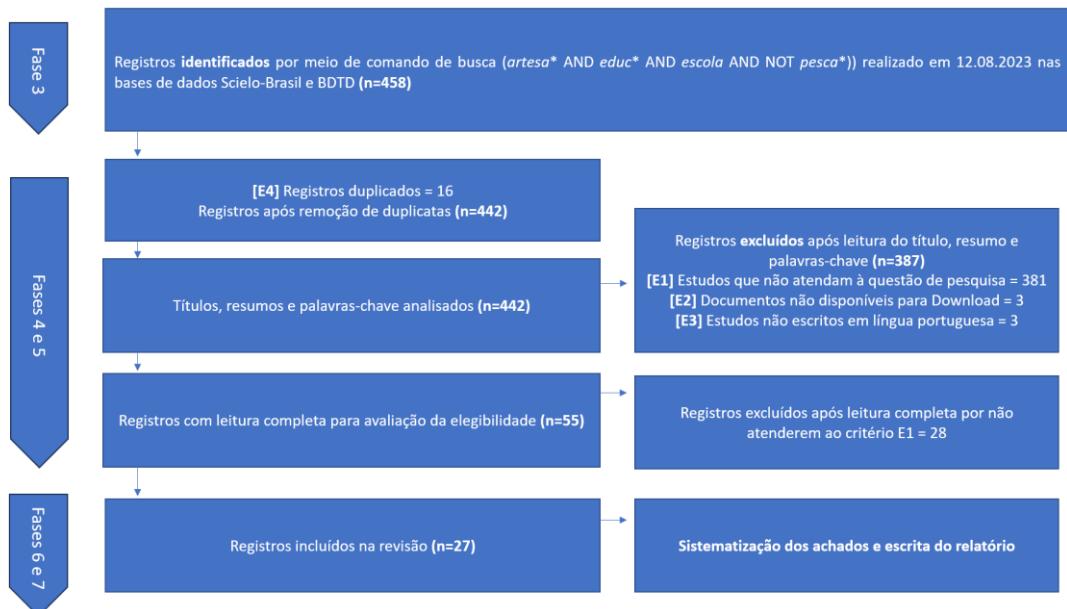
A busca automatizada pela literatura foi operacionalizada em 12 de agosto de 2023 por meio da base de dados Scielo-Brasil e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) que, além serem bases de dados nacionalmente relevantes, permitiram a recuperação da produção nacional sobre a temática. Foram considerados, sem restrição de período de tempo para a busca, os artigos retornados em conformidade com o seguinte comando de busca: (*artesa** AND *educ** AND *escola* AND NOT *pesca**) e considerados todos os campos de busca, retornando 458 registros.

Dada a natureza exploratória da análise realizada, adotou-se como estratégia na composição da *string* de busca o uso da maioria das palavras em seus radicais, com exceção da palavra ‘escola’. Com vistas a maximizar os registros retornados expansão dos resultados e evitar o retorno de termos como ‘escolha’ e ‘pesca’ que em testes prévios demonstram poluir a busca. A sistematização dos achados consistiu da análise dos estudos primários selecionados com base nos critérios de inclusão e exclusão definidos a priori.

Para serem incluídos na síntese final os estudos deveriam atender ao seguinte critério de Inclusão: (I1) Artigos de periódicos e conferências revisados por pares, teses, dissertações que abordem o artesanato enquanto prática pedagógica. E a nenhum dos

quatro critérios de exclusão definidos para suportar a exclusão dos estudos primários considerados fora do escopo desta revisão: (E1) estudos que não atendem à questão geral da pesquisa; (E2) estudos não disponíveis para *download*; (E3) estudos que não estão escritos em língua portuguesa; e, por fim, (E4) estudos com o mesmo conteúdo ou duplicados. A Figura x ilustra o quantitativo que foi selecionado a partir dos critérios estabelecidos.

Figura 4: Detalhamento do estágio de condução da revisão.



Fonte: elaborado pelos autores, 2023.

Dos 458 registros retornados na busca, 431 foram excluídos na verificação dos critérios de inclusão e exclusão (de E1 até E4). Foi procedida a leitura completa e a sistematização de 27 trabalhos. As informações foram extraídas mediante preenchimento de formulário padronizado e capturaram três categorias gerais para sistematização e codificação do conjunto de dados. A saber: (i) contexto jurídico-legal, que levantou os principais documentos do aparato jurídico nacional na área da educação e os planos estaduais de educação da região nordeste e suas formas de inserção da temática artesanato; (ii) principais temas e conteúdos abordados, com foco na pesquisa acadêmica sobre a relação entre artesanato e educação e; (iii) a documentação de estratégias e iniciativas político pedagógicas contextualizadas, que fazem uso do artesanato em contextos escolares.

A análise dos dados foi realizada por meio de extração de dados em formulário padronizado e do auxílio do software Interface de R *pour les Analyses*.

Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (IRaMuTeQ). O software tem como principal objetivo analisar a estrutura e a organização do discurso, possibilitando informar as relações entre os mundos lexicais que são mais frequentemente enunciados pelos participantes da pesquisa (Camargo & Justo, 2013).

Além da sistematização do formulário padronizado foram realizadas duas análises textuais: (1) Nuvem de Palavras, a fim de agrupar as palavras e organizá-las graficamente em função da sua relevância, sendo as maiores aquelas que possuíam maior frequência, considerando palavras com frequência superior a 10 e; (2) Classificação Hierárquica Descendente (CHD) para o reconhecimento do dendrograma com as classes emergentes, quanto maior o χ^2 , mais associada está a palavra com a classe e foram desconsideradas as palavras com $\chi^2 < 3,80$ ($p < 0,05$).

A apresentação dos resultados obtidos, permitiu visualizar a importância de reconhecer o artesanato como uma ponte entre a educação formal e as tradições culturais das comunidades quilombolas, do campo e indígenas. Demonstrando que o artesanato não é apenas uma manifestação artística, mas pode ser considerada uma ferramenta na promoção da identidade cultural, inclusão social e aprendizado significativo. No entanto, para que essa relação floresça, é fundamental o apoio das autoridades educacionais, o desenvolvimento de políticas públicas sensíveis à diversidade cultural e a mobilização das próprias comunidades na valorização de seu patrimônio cultural.