

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E
NOVAS TECNOLOGIAS**

THIANA MARIA BECKER

**COSMOGENIA GREGA, GUARANI E IORUBÁ EM REALIDADE
VIRTUAL IMERSIVA NA EDUCAÇÃO**

CURITIBA

2020

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E
NOVAS TECNOLOGIAS**

THIANA MARIA BECKER

**COSMOGENIA GREGA, GUARANI E IORUBÁ EM REALIDADE
VIRTUAL IMERSIVA NA EDUCAÇÃO**

CURITIBA

2020

THIANA MARIA BECKER

**COSMOGENIA GREGA, GUARANI E IORUBÁ EM REALIDADE
VIRTUAL IMERSIVA NA EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, linha de pesquisa: Formação Docente e Novas Tecnologias na Educação da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão do Centro Universitário Internacional UNINTER, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Germano Bruno Afonso

CURITIBA

2020

B396c Becker, Thiana Maria
Cosmogenia Grega, Guaraní e Iorubá em realidade virtual
imersiva na educação / Thiana Maria Becker. - Curitiba,
2020.
227 f. : il. (algumas color.)

Orientador: Prof. Dr. Germano Bruno Afonso
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias)
– Centro Universitário Internacional UNINTER.

1. Cosmogenia. 2. Cosmogonia grega. 3. Criação – Mitologia. 4. Iorubá
(Povo africano) – Religião e mitologia. 5. Índios Guaraní Mbyá – Religião e
mitologia. 6. Realidade virtual na educação. 7. Base Nacional Comum
Curricular. 8. Tecnologia educacional. I.

CDD 371.334

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias - CRB-9/ 547



CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE
PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS
Secretaria do Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias

Defesa Nº 031/2020

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

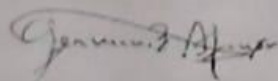
No dia 20 de novembro de 2020, às 14h reuniu-se via web conferência a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Germano Bruno Afonso (Presidente-Orientador-PPGENT/UNINTER), Naura Syria Carapeto Ferreira (Integrante Externo/UFRPR), Dinamara Pereira Machado (Integrante Institucional Interno/UNINTER), Luciano Frontino de Medeiros (Integrante Interno Titular-PPGENT/UNINTER), Ivo José Both (Integrante Interno Suplente-PPGENT/UNINTER), para julgamento da dissertação: "COSMOGENIA GREGA, GUARANI E IORUBÁ EM REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA NA EDUCAÇÃO", da mestranda Thiana Maria Becker. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida à mestranda, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, a candidata foi arguida oralmente pelos membros da banca.

Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que a mestranda foi:

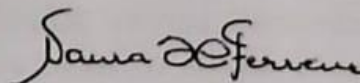
- (X) APROVADA, devendo a candidata entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.
- () APROVADA somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.
- () REPROVADA.

O Presidente da Banca Examinadora declarou que a candidata foi aprovada e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

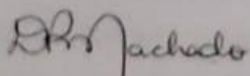
Recomendações: Aprovada, sem exigências ou recomendações propostas pela banca, por unanimidade.



Dr. Germano Bruno Afonso
Presidente da Banca



Dra. Naura Syria Carapeto Ferreira
Integrante Externo

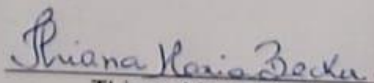


Dr. Dinamara Pereira Machado
Integrante Interno Institucional



Luciano Frontino de
Medeiros
Integrante Interno Titular

Ivo José Both
Integrante Interno Suplente



Thiana Maria Becker
Mestranda

**À minha base espiritual: Deus, e àqueles que
comigo compartilham sonhos: minha família!**

AGRADECIMENTOS

A vida, por vezes, se faz pedregosa, no entanto, quando temos conosco pessoas que edificam ao invés de procrastinar, conseguimos reunir as pedras e construir um mundo melhor.

E nessa minha jornada, tenho muito a agradecer, pois tenho ao meu entorno, verdadeiros construtores, que seguem firmes, adiante, fazendo seu melhor, buscando uma sociedade mais digna, justa, equitativa, onde prevaleça o respeito, o amor e a cidadania, tudo isso unidos através da Educação.

Os responsáveis por colocar pessoas assim em minha vida são únicos e de mim tem total afeto, adoração, cuidado, admiração e respeito. E dessa forma, começo aqui meus agradecimentos à eles: minha Nossa Senhora Aparecida e à Deus, podendo eles também serem chamados de Olorún, Olorumaré, Nhanderu ou Oxúm, não importa, pois a religião é apenas uma das formas de expressarmos nossa fé, nossas crenças, e por termos diferenças culturais, as expressões diferem mas se igualam no amor.

Prossigo agradecendo a quem me trouxe ao plano terreno: meus pais, Nerly e Glademir Becker, à vocês todo meu coração, meu respeito, minha eterna gratidão por tudo que fizeram e ainda fazem por mim.

Aos meus avós Nilda e Ernesto Mocelin, e Maria da Conceição Becker, nossos alicerces, nossas Palmeiras Azuis em se tratando de sustentação do esteio de nossa família.

Ao meu irmão amado Gladson e minha afilhada, filha do coração, Maria Valentina por todos os momentos de risos, mensagens trocadas ou gravadas com um “ooooooooo Diiiiinda” que faz meu coração derreter sempre.

Aos meus tios Carlos e Morgione, ao pequeno Davi e Miguel, meu respeito, admiração e amor sempre.

Aos meus tios Vanderson e Idilene, ao pequeno Francisco, obrigada por tornarem nossa família melhor pelas suas existências.

A minha tia Geovana, e aos primos Sarah e Matheus, o meu amor!

À ela, meu espelho, minha inspiração, minha força impulsionadora, meu braço forte, a maior teimosa de todos os tempos, mas que para mim é como o ato de respirar, minha tia, madrinha e mãe, Márcia Regina Mocelin: essa vitória é nossa, OBRIGADA!

Ao amor da minha vida, meu companheiro de todas as horas, que suportou minha ausência, dividiu minha atenção com o computador (perdendo em inúmeras ocasiões), mas, que segue firme trilhando uma vida feliz, Juliano da Silva Melo, te amo!

Àqueles que são extensão de meu corpo e de minha alma, que foram gerados nos sonhos e se concretizaram através dos planos de Deus, Pedro Cezar Becker Dócio e Júlia Becker Melo, a vocês meus filhos, todo o meu melhor, sempre. Vocês

são minha razão de lutar pelo que é justo, por pessoas mais “humanas”, pelo respeito a vida e pela igualdade de direitos. Mamãe ama vocês!

Há pessoas que não nascem em nossa família, mas que ao longo da vida tornam-se parte dela pelo sentimento que despertam em nós. Dessa forma, toda minha gratidão aos amigos, em especial a professora Dra. Dinamara Pereira Machado, a quem muito admiro por todo seu brilhantismo profissional e por seu generoso coração acolhedor!

As amigas de Mestrado que ganhei para toda vida: Luciana Poniewas Katerberg e Caroliny Capetta Martins, minhas parceiras de trabalhos, de apresentações, de horas ao telefone desesperadas porque a dissertação não ia ficar pronta nunca, amigas de conselhos, de palavras de ânimo, de conforto, de carinho e cuidados. Vocês são presentes em minha vida!

Aos amigos Power Best que são mais que amigos, são irmãos de alma, daqueles que choram junto e se alegram com todas as nossas conquistas. Desde que os noticiei que havia entrado no Mestrado, me deram um caderno para as aulas, e dedicatórias que leio e releio cada vez que vou estudar, ou que me sinto cansada. Vocês são luz: Viviane, Hellen, Jobinho, Andréa, Mikele e Ana Luiza.

Para aquelas que mesmo longe fisicamente, estão em minhas melhores lembranças, e sempre em meu coração e em minhas orações: Mariane Stefanos Carlotto, da infância para toda vida, Ethienne Garcia Oleiniski, minha amiga-irmã, companheira da faculdade até o para todo nosso sempre, Maria Joana Toscan Correa Azambuja, minha mana do coração, de trocas de “figurinhas” sobre amores adolescentes e maternidade, Jocineia Ribeiro, a massoterapeuta com quem tive o prazer de dividir meu local de trabalho, minha vida no período que estava morando na Bahia e que tem toda minha admiração pela mulher–mãe que se tornou. Meu muito obrigada a todas vocês!

Ao meu professor e orientador por toda ajuda, orientações, notas O (zero) que ele gosta de dar para todas as orientandas, assustando, mas sempre com seu jeito brincalhão e de bem com a vida, cativa a todos que tem o prazer de tê-lo nesse contínuo processo de ensinar e aprender. Obrigada professor Dr. Germano Bruno Afonso.

A querida e amada professora Doutora Naura Syria Carapeto Ferreira, que tem meu amor e admiração, por quem é, pelo que faz e por tudo que representa para mim, para minha família e em todo cenário educacional, sempre incansável na busca por uma educação de qualidade e para todos.

Aos professores Doutores Luciano Frontino de Medeiros e Ivo José Both, membros da banca, o meu agradecimento por todos os ensinamentos durante as aulas, e por participarem desse momento ímpar em meu processo de aprimoramento. Os senhores, indubitavelmente, são grandes mestres com quem tive a honra de compartilhar momentos.

Ao professor Dr. Luís Fernando Lopes pelo auxílio, gravação da música, amizade e disponibilidade em ajudar sempre, ao pequeno Gabriel que nos presenteia

com sua linda voz na execução da música, e a amiga querida Maria Aparecida (Cidinha) pelos inúmeros momentos felizes compartilhados.

Ao IMA- Instituto Música e Arte e aos seus afiliados pela execução das músicas, e na pessoa da Maestrina Márcia Regina Mocelin, também curadora nesse trabalho, gratidão, sucesso e vida longa a esse lindo projeto que intuíta ajudar, alegrar, socializar através das notas musicais.

A Sophia Simão Mendes pela parceria e auxílio. Você é uma pessoa muito talentosa, muito sucesso para você!

Aos queridos amigos Wesley Mesquista e Tommy Lee Ferreira pela ajuda e companheirismo!

“Cerque-se de pessoas que te fazem feliz. Pessoas que te façam rir, que te ajudem quando você está precisando. Pessoas que realmente se importam. Eles são os que valem a pena manter em sua vida. Todo mundo está apenas passando”.

(KARL MARX, s.d)

“O mito é o fundamento da vida; é o padrão sem fim, a fórmula religiosa pela qual a vida se modela, vista que suas características são uma reprodução do inconsciente.”

Thomas Mann (1936)

RESUMO

Essa dissertação ora apresentada objetiva inserir a “Cosmogonia Grega, Indígena e Iorubá em Realidade Virtual Imersiva na Educação”, a fim de resgatar e dar luz aos mitos, respaldando-se nas orientações contidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tomando posse do devido protagonismo na educação escolar, ressaltando a importância mitológica para o entendimento cultural dos referidos povos. Na intenção de albergar, através das narrativas mitológicas, a cultura indígena Guarani Mbyá e africana Iorubá, bem como a importância da compreensão do *modus vivendi* desses povos, traz-se a questão norteadora do estudo, pondo-se: De que modo o conhecimento cosmogônico das culturas, indígena Guarani e africana Iorubá, pode ser combinado em um artefato com tecnologia digital que potencialize a aprendizagem no Ensino Fundamental I? O céu carrega consigo muitas histórias, narrativas que ensinam os povos a viver, a ser e a ter, e desta forma garantem a sobrevivência, identificam estações do ano, o período propício a procriação, quando sair no tempo exato de pescar e caçar analisando o efeito dos céus, através da lua, nas marés. Para os índios, pondo-se em referência todas as etnias, bem como para os Iorubás, o céu é como um espelho da terra, justificando-se então, a importância do estudo sobre a mitologia astronômica. Tendo o conhecimento oral como principal meio de repasse da mitologia, dentre os povos Iorubás e Indígenas, pretende-se desenvolver como produto, item obrigatório para obtenção do título de Mestre, dois livros infanto-juvenis retratando o mito “Origem do Universo”, um sob perspectiva indígena Guarani Mbyá e outro, africana Iorubá, transformando esse mito em forma de canções, elencando-se como uma possibilidade contextualizada às novas gerações, através do uso da Realidade Virtual Imersiva (RVI), em 8D, acessada através de QR Code, bem como promover a acessibilidade, através da contação e da tradução das histórias e das músicas em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), tencionando difundir esses conhecimentos também em forma escrita, para as crianças de 6 a 10 anos, estudantes do Ensino Fundamental I, período esse muito importante na formação e desenvolvimento omnilateral dos seres ditos humanos, e que tomarão espaço na sociedade hodierna, como cidadãos conscientes dos valores de todas as culturas, respeitando e convivendo pacificamente com a diversidade. A metodologia utilizada para a pesquisa foi a de pesquisa qualitativa, com viés na representação simbólica e na etnometodologia, pautando-se em autores como Arroyo, Afonso, Bordgan e Biklen, Ferreira, Kantor, Levi-Straus, Vasconcelos e Lima, Verger entre tantos outros pesquisadores de temas relacionados a educação e as etnias aqui postas como foco de estudo. Para a produção dos produtos (artefatos), utilizou-se o método abdução. Essa pesquisa direciona um olhar singular às novas formas de ensino-aprendizagem, buscando através da tecnologia imersiva e do conhecimento mítico, este trazidos pelos povos originários do território brasileiro, explicações para lacunas deixadas pelo cientificismo em relação as origens do universo, que pautam o modo de como esses povos, estruturam toda sua vida sócio-afetiva-cultural e econômica e que deve ser conhecida, para que seja respeitada e estudada, não mais, e somente, sob a luz eurocêntrica do conhecimento.

Palavras-chave: Mitologia. Base Nacional Comum Curricular. Realidade Virtual Imersiva.

ABSTRACT

This dissertation presented here aims to insert the "Greek, Indigenous and Yoruba Cosmogony in Immersive Virtual Reality in Education", in order to rescue and give light to myths, resonating in the orientations contained in the Common National Curriculum Base (BNCC), taking possession of the proper role in school education, emphasizing the mythological importance for the cultural understanding of these peoples. In order to house, through mythological narratives, the Guarani Mbyá and African Yoruba indigenous culture, as well as the importance of understanding the *modus vivendi* of these peoples, the fundamental question of the study is: How to spread greek, indigenous and Yoruba cosmogenic knowledge in the new generations? The sky carries with it many stories, narratives that teach peoples to live, to be and to have, and in this way ensure survival, identify seasons, the period conducive to procreation, when they go out in the exact time of fishing and hunting analyzing the effect of the skies, through the moon, on the tides. For the Indians, putting in reference all ethnicities, as well as for the Yoruba, the sky is like a mirror of the earth, justifying the importance of the study on astronomical mythology. Having oral knowledge as the main means of passing on mythology, among the Yoruba and Indigenous peoples, it is intended to develop as a product, a mandatory item to obtain the title of Master, a children's book depicting the myth "Origin of the Universe", under the native guarani Mbyá and African Yoruba, transforming this myth into song form, as a contextualized possibility to the new generations, through the use of Immersive Virtual Reality (RVI), in 8D, accessed through QR Code, as well as promoting accessibility, through the counting and translation of history and music in LIBRAS (Brazilian Sign Language), intending to spread this knowledge also in written form, for children from 6 to 10 years old, elementary school students I, a period that is very important in the formation and omnilateral development of human beings, and that they will take place in today's society, as citizens aware of the values of all cultures, respecting and living peacefully with diversity. The methodology used for the research was qualitative research, with a bias in symbolic representation and ethnomethodology, based on authors such as Arroyo, Afonso, Bordgan and Biklen, Ferreira, Kantor, Levi-Straus, Vasconcelos and Lima, Verger among many other researchers on topics related to education and ethnicities posted here as the focus of study. For the production of the products (artifacts), the abductive method was used. This research directs a singular look at the new forms of teaching-learning, seeking through immersive technology and mythical knowledge, brought by the peoples originating in the brazilian territory, explanations for gaps left by scientism in relation to the origins of the universe, which guide the way these peoples structure their entire socio-affective-cultural and economic life and that must be known, so that it is respected and studied, no longer, and only, under the Eurocentric light of knowledge.

Key-words: Mythology. National Common Curriculum Bank. Immersive Virtual Reality.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. Instrumentos musicais utilizados pelos Guarani Mbyá	107
FIGURA 2. Imagem de cabeça fictícia utilizada na gravação de som em 8D	110
FIGURA 3. Print da tela inicial do programa Audioalter	117
FIGURA 4. Tela inicial do programa Kinemaster e tela inicial do programa gravador do celular.....	118
FIGURA 5. Tela inicial do programa gravador do celular	118
FIGURA 6. Gravação em Libras das músicas e das histórias.....	119
FIGURA 7. Capa do livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem	119
FIGURA 8. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -1....	120
FIGURA 9. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -2...	120
FIGURA 10. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -3..	121
FIGURA 11. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -4..	123
FIGURA 12. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -5..	124
FIGURA 13. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -6..	125
FIGURA 14. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -7..	126
FIGURA 15. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -8..	127
FIGURA 16. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -9..	127
FIGURA 17. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -10	128
FIGURA 18. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -11	129
FIGURA 19. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -12	129
FIGURA 20. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -13	130
FIGURA 21. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -14	131
FIGURA 22. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -15	132
FIGURA 23. Capa do livro A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá	132
FIGURA 24. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá -1 ...	133
FIGURA 25. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -2...	133
FIGURA 26. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -3...	134
FIGURA 27. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -4 ..	135
FIGURA 28. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -5...	136
FIGURA 29. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -6...	137
FIGURA 30. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -7...	137
FIGURA 31. A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -8.....	138
FIGURA 32. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -9...	139
FIGURA 33. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá -10..	140
FIGURA 34. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -11..	142
FIGURA 35. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -12..	143
FIGURA 36. Print da tela inicial do aplicativo QRCode Generator	143

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Resultado da pesquisa com o descritor REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA	38
Gráfico 2 Quantidade de trabalhos encontrados, divididos por área do conhecimento	39
Gráfico 3 Resultado da pesquisa com o descritor COSMOLOGIA.....	40
Gráfico 4 Quantidade de trabalhos encontrados, divididos por área de conhecimento	40
Gráfico 5 Resultado de pesquisa com o descritor IORUBÁ	41
Gráfico 6 Resultado de pesquisa com o descritor ASTRONOMIA	42
Gráfico 7 Resultado de pesquisa com o descritor MITO	42
Gráfico 8 Resultado de pesquisa com os descritores ASTRONÔMICA INDÍGENA e REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA.....	44
Gráfico 9 Temáticas encontradas com o resultado dos 10 trabalhos da pesquisa com o descritor ASTRONÔMICA INDÍGENA.....	44
Gráfico 10 Resultados de pesquisa com os descritores IORUBÁ, MITO, ASTRONOMIA e COSMOLOGIA.....	45
Gráfico 11 Resultados de pesquisa com os descritores IORUBÁ, MITO, ASTRONOMIA e COSMOLOGIA em relação ao tempo	46

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Resumo das pesquisas realizadas na IBCT/CAPES e Google Acadêmico com os verbetes da pesquisa.	47
QUADRO 2: Tipos de Conhecimento.....	48
QUADRO 3: Contextualização e Exposição das Etapas Metodológicas.....	51
QUADRO 5: Evolução da Cosmologia	74
QUADRO 4: Cosmogenia GREGO, INDÍGENA GUARANI MBYÁ e IORUBÁ.....	95
QUADRO 6: Descrição do roteiro dos produtos	111
QUADRO 7. Processo inicial de produção das ilustrações dos livros.	113
QUADRO 8. Letras das Músicas A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá e ANTES DO MUNDO SER MUNDO - Mito Iorubá da Origem	115

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
RVI	Realidade Virtual Imersiva
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí
FIES	Financiamento Estudantil
UAN	Unidade Alimentação e Nutrição
UNICSUL	Universidade Cruzeiro do Sul
IBECO	Instituto Brasileiro de Cosmetologia
EaD	Educação a Distância
ABED	Educação Brasileira de Educação a Distância
PNEEI	Plano Nacional Educação Escolar Indígena
IBCT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetro Curricular Nacional
PNE	Plano Nacional da Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
CNE	Conselho Nacional de Educação
MEC	Ministério da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
CONEEI	Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação
CNEI	Comissão Nacional de Educação Indígena
SNC	Sistema Nervoso Central
IMA	Instituto Música e Arte
Libras	Língua Brasileira de Sinais

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	19
INTRODUÇÃO.....	30
CAPÍTULO 01. REVISÃO DA LITERATURA.....	38
1.2 METODOLOGIA.....	48
1.3 O PERFIL DOS ESTUDANTES NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC), O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA (PNEEI) E A LEI 11.645/08.....	55
1.4 RECURSOS TECNOLÓGICOS NOS MATERIAIS DIDÁTICOS – REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA (RVI).....	62
CAPÍTULO 2. CONCEITOS EM ESTUDO.....	69
2.1 DIFERENCIANDO MITO, COSMOLOGIA E ASTRONOMIA.....	69
2.2 DE QUEM ESTÁ SE TRATANDO? QUEM SÃO OS GREGOS, INDÍGENAS E OS IORUBÁS?.....	81
CAPÍTULO 3. PRODUTO.....	102
3.1 DESCRIÇÃO DO PRODUTO.....	106
3.2 MÚSICA EM 8D.....	109
3.3 ROTEIRO DE PRODUÇÃO DO PRODUTO.....	111
CAPÍTULO 4. A PRODUÇÃO EM FOCO.....	113
4.1 TELAS (PRINTS) RETRATANDO A MITOLOGIA DE FORMA ESTÁTICA	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	145
REFERÊNCIAS.....	149
APÊNDICES.....	156
Editora Dialética e Realidade.....	188

MEMORIAL

Ao transpor do pensamento para a escrita uma apresentação prazerosa, que se faça inteligível e de fácil compreensão, o que é indubitavelmente um trabalho indissociável, opto por iniciar narrando uma história, não é um mito propriamente, que segundo o Dicionário Online traz entre seus inúmeros conceitos é “um modo idealizado de representar um momento, passado ou futuro, da humanidade”, trata-se, portanto, da biografia acadêmica de uma menina-mulher cheia de sonhos, que nasceu há 34 anos, em uma cidade interiorana do estado de Santa Catarina. Essa exploradora do mundo, se assim posso me auto rotular, foi agraciada por nascer em uma família que prioriza a educação, e que acreditam (coloco no plural pois falo com convicção e de maneira certa por todos) que é através da educação que se pode modificar uma vida, uma sociedade, o mundo.

Os esteios maiores de minha família (avós) infelizmente não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos, e mesmo possuindo trabalho com ganhos modestos, nunca pestanejaram em priorizar os estudos de seus filhos, saldando com muito sacrifício o colégio para que concluíssem sua formação.

Minha mãe iniciou seus estudos em colégio estadual, até o 4º ano do ensino básico (nomenclatura da época), após passou para o colégio particular (de freiras, colégio da rede Salesiana de ensino), fez magistério e partiu para o mercado de trabalho, no entanto não era na área educacional ainda, era em setor administrativo de uma empresa de peças de máquinas agrícolas, onde conheceu meu pai, que por sua vez iniciou seus estudos no referido colégio das freiras, após, passou para o ensino público estadual, e quando já alcançado sua mocidade, fez curso de técnico contábil em um seminário, estudo particular, na mesma cidade onde mora até hoje. E depois de anos, mas com o mesmo pensamento sobre a importância da educação, ambos (pai e mãe) voltaram a estudar, atualmente cada um tem sua faculdade, pós-graduação e mesmo aposentados hodiernamente, continuam se atualizando através de cursos e leituras.

Não pretendo aqui descrever o currículo de ambos, mas preciso desse entendimento para entrelaçar o início de minha trajetória nos bancos escolares e expor de maneira singela e até superficial, pois mesmo tentando escrever com todo o coração cada palavra aqui posta, ainda assim, não haveria compreensão suficiente

para expressar todo o orgulho que sinto por eles devido a tantas superações e vitórias que chegaram a nosso âmago familiar através dos estudos.

Retomando a história... por anos meus pais trabalharam na mesma empresa. Em meados desses anos todos, eu já habitava esse Plano Terrestre. Para que minha mãe pudesse trabalhar, deixa a mim e meu irmão, com minha avó e minha tia durante o dia, e a noite, meus pais nos buscavam e levavam para casa, e assim acontecia todos os dias, até que eu completei meus 6 anos. Foi aí que comecei a frequentar o pré-escolar em uma escola estadual, no período vespertino. Minha tia, que na época trabalhava na biblioteca pública da cidade, por inúmeras vezes, me apanhava ao final das aulas e me levava até seu local de trabalho onde passava lendo, desenhando....sim, lendo, pois, minha alfabetização (segundo me informaram, porquê sinceramente não me recordo) começou com 4 anos, aos 5 eu já lia pequenas histórias, e há poucos anos encontrei na casa de meus pais um livro que ganhei nessa idade, com dedicatória de minha tia incentivando ainda mais o processo de leitura pelo qual estava tomando gosto. O livro chama-se “O rato que riu do Rei”, de autoria de Giselda Laporta Nicoletis (São Paulo, da ed. Moderna,1991) e que guardo com muito carinho.

Retomando os relatos sobre minha mãe, que queria sim mudar sua vida profissional, foi procurar uma faculdade, e depois de formada, passou em um processo seletivo para dar aulas no colégio das freiras, o mesmo em que ela se formou, e que proporcionou a formação de meus tios.

Com minha mãe como funcionária da escola, conseguiu-se uma bolsa de estudos parcial, o que oportunizou a minha formação em colégio particular. E como o exemplo é uma das melhores formas do aprendizado, meus pais seguiram o exemplo de meus avós e investiram, também, na educação dos filhos.

Desde muito cedo tinha o grande sonho de ser médica, me dediquei a isso durante dois anos depois da formatura no ensino médio, fiz cursinho pré-vestibular, almejando as faculdades públicas Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Faculdade Federal de Pelotas (UFPEL), mas como nem tudo na vida são vitórias, não consegui a aprovação. Hoje, vendo de outra perspectiva creio que o destino conspirou a meu favor. Depois do último resultado negativo do vestibular, em janeiro de 2005, li um edital em que a Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) estava oferecendo 5 vagas para estudantes

domiciliados em Santa Catarina, no curso de Nutrição, e o processo seletivo aconteceria por análise de média curricular final do ensino médio. Fiz a inscrição, enviei a documentação e o histórico escolar descrente pela pequena quantidade de vagas, mas, mais uma vez fui agraciada em minha vida, passei no processo e comecei meu curso.

Meu pai, temeroso à época de que eu fosse desistir na metade do curso, levando em consideração os custos entre mensalidades e estadia em Balneário Camboriú (SC) onde inicialmente o curso era ofertado, fez-me dar a palavra de honra de que chegaria ao final. Até parece uma coisa pesarosa, no entanto, ao contrário, foi uma grande escolha cursar essa graduação. Desde o 3º período (prazo mínimo para adentrar nos projetos), comecei a trabalhar no laboratório de Nutrição Experimental da Universidade. Começou aí meu processo de formação como pesquisadora. Testava alimentos, chás, infusões em ratos. Tive que me aperfeiçoar através de cursos em manejo de animais de laboratório, e estudava Bioética com muito afinco. Com esse trabalho consegui ajudar meus pais a reduzir o valor da mensalidade, também consegui bolsa do Financiamento Estudantil (FIES) de 50%, o que facilitou minha permanência durante os quatro anos de estudo.

Nos últimos anos da faculdade, pelo tempo de permanência no laboratório de Nutrição Experimental já ter excedido, me engajei em outro projeto chamado “Projeto Saber Viver: atenção às crianças e a seus cuidadores”, que prestava serviço a creches ao entorno do polo da Universidade UNIVALI, na cidade de Itajaí (SC), uma comunidade carente, com crianças em sua maioria desnutridas e que sofriam com falta de alimentos, os pais sem muitas informações de como tratá-las. Foi um tempo incrível em que aprendi com as diferenças, a ter um olhar mais humanizado, entendi o verdadeiro sentido da palavra solidariedade, o quanto vale uma “mão amiga”, e no qual pude vivenciar o jargão popular de que “o pouco para mim é muito para outros!”.

A grade curricular do curso de Nutrição trazia o último ano como sendo o dos estágios obrigatórios para obtenção do tão esperado diploma. Eram 4 estágios sendo eles de nutrição hospitalar, unidade de alimentação e nutrição (UAN), de saúde pública, e um opcional, podendo ser em hotelaria, nutrição esportiva ou hospital infantil. Os estágios eram escolhidos novamente através das médias, as melhores escolhiam primeiro, mais uma vez passando pelo mesmo processo. No estágio opcional, escolhi nutrição em hotelaria, no entanto, para esse havia outro processo

seletivo. Uma das opções era um resort na Bahia, Hotel Iberostar em Praia do Forte, (Camaçari, BA). A escolha era feita por uma votação entre os professores e uma análise da vida acadêmica, participações em projetos, em pesquisas, envolvimento com a comunidade, concursos gastronômicos, enfim, me candidatei e fui escolhida. Passei 4 meses estagiando e morando na Bahia. Um choque cultural que despertou mais uma vez, o lado positivo de ser uma humana adaptável e que aprende com o diferente.

Em 2010, a formatura e o início, antes mesmo da conclusão do curso, da primeira pós-graduação, um MBA em Gestão de Negócios e Alimentos pela Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL) de São Paulo. Logo depois de formada, tive a oportunidade de trabalhar com atendimentos de um plano de saúde para a terceira idade, em uma salinha pequena que ficava em uma clínica de estética, e que se tornava gigante por tudo que aprendia ali, pelas conversas que pareciam infundáveis com senhores e senhoras que procuravam mais atenção e carinho do que um planejamento alimentar. Novamente, a vida me mostrando que o olhar ao próximo, o respeito com o que é diferente do seu habitual é de extrema importância.

Nesse período vivi o melhor e mais intenso, também amedrontador, momento da minha vida até então: tornei-me Mãe! Quanta responsabilidade, quantos questionamentos, como educar uma criança?

Fiz alguns cursos na área de estética, Estética para licenciados na área de saúde e um curso de Peelings Químicos pela faculdade IBECO, em São Paulo. Investi em uma clínica integrada de saúde e estética e fiquei alguns anos trabalhando nessa área, no estado da Bahia, especificamente em Vilas do Atlântico, Lauro de Freitas, região metropolitana de Salvador.

Os ventos mudaram, e após 5 anos, retornei para o Sul, e a necessidade de adaptação ressurgiu.

Chegando e fixando moradia na cidade de Pinhais/Paraná, assumi a supervisão de 3 restaurantes concomitantemente, e como a área de atuação mudou, a necessidade por mais uma especialização chegou também. Busquei por uma pós-graduação na área da Vigilância Sanitária, pelo Centro Universitário Internacional UNINTER. Nessa época, com a quantidade de trabalho, a vida estava uma loucura, trabalhava 3 turnos alternadamente, e havia dias que chegava em casa de madrugada, depois do fechamento das cozinhas e da “casa em ordem”, como

chamamos a cozinha depois de toda limpeza e inspeção. E o tempo para o filho? Lembram no início desse relato quando disse que fui agraciada por ter a família que valoriza a educação? Lembram-se do livro que ganhei quando tinha 5 anos com dedicatória e incentivo a leitura? A tia, a grande madrinha e também segunda mãe, do tempo da bibliotecária até os dias de hoje, tornou-se professora, mestre, doutora e nunca parou de estudar. E o exemplo? Ahhh, o exemplo contagia, espelha, impulsiona.

Enquanto eu trabalhava, ela levava meu pequeno rebento para a escola, enquanto ela ministrava suas aulas no período noturno, e durante o dia ele ia para a escola em tempo integral. A educação, mais uma vez, posta como prioridade na formação.

Já chorosa pela falta de tempo, e tendo de deixar meu filho sob os cuidados, dessa mãe do coração, no dia que terminei a pós-graduação de Vigilância Sanitária, contente e aliviada pelo término, olhei para ela e escutei a seguinte frase: Não achas que estás parada já? Amanhã vai começar estudar o quê?

Não foi no dia, mas na semana seguinte iniciei meu curso de Pedagogia na UNINTER, novamente o exemplo sendo um impulsionador para as mudanças já que minha mãe e minha tia fizeram esse curso e via-as tão realizadas com essa escolha. Para completar, meu tio casou-se com uma professora, o que tornou as festas familiares e os finais de ano em discussões intermináveis sobre os Planos da Educação, sobre a valorização da classe ou as “peripécias” que o governo estadual realizava.

Foram 4 anos aprendendo uma área totalmente nova, que além de abrir caminho para uma profissão me ajudou a ser uma mãe com menos erros em relação a educação de meu filho. O resultado foi tão positivo com o primeiro que decidimos repetir a dose, chegou a “menina dos meus olhos” em nossa casa, nossa filha amada.

Vai parecer (e certamente é) repetitivo dizer, mas, fui agraciada mais uma vez com anjos que chamamos de amigos. Nessa mesma época, um desses anjos em especial, me oportunizou o início de um novo trabalho, em homeoffice, podendo cuidar de meus filhos, ganhar o “pão de cada dia”, e da melhor maneira que poderia existir: lendo, orientando, corrigindo, contribuindo com o aprendizado de muitos acadêmicos.

Mas sentia que ainda estava incompleta, pois não basta para mim, como professora, dar palestras, orientar trabalhos, fazer pesquisas, escrever livros e artigos,

se não há a legítima práxis, que ocorre na junção da teoria com a prática, e a verdadeira ocorre dentro das salas de aula, no contato real com os alunos.

Lendo uma das obras da professora Doutora Naura Syria Carapeto Ferreira, “Formação Humana e Gestão Democrática da Educação na Atualidade” (obra de 2017, da editora Appris, Curitiba/PR), que além de ser humano fantástico, e uma exímia pesquisadora-educadora, é a quem tenho a graça de, em inúmeras oportunidades expressar minha admiração, respeito que segundo ela é “a palavra protagônica nas relações e no trato do e com o humano, sendo um valor e atributo que só os humanos podem e necessitam ter” (FERREIRA, 2017, p.16), além de imensurável afeto, deparo-me com uma descrição sobre a práxis que passa, na conjuntura em que me encontro, a fazer ainda mais sentido:

Entendo que o critério de verdade está na prática, mas só se descobre numa relação propriamente teórica com a prática mesma, ou, em outras palavras, a prática não fala por si própria, e os fatos práticos têm de ser analisados e interpretados, já que não revelam seu sentido a uma observação direta e imediata, ou uma apreensão intuitiva. Trata-se da indissociabilidade teoria e prática que se opõe tanto a uma concepção idealista do critério de validade do conhecimento, segundo a qual a teoria teria em si mesma o critério de sua verdade, como uma concepção empírica, segundo a qual a prática proporcionaria de forma direta e imediata o critério de verdade da teoria. Portanto, a matriz teórica que subjaz a compreensão de práxis é a dialética como lógica e teoria do conhecimento (FERREIRA, 2017, p.15).

Para tanto, foi-me recomendado o Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, da UNINTER.

Estudei, fiz a prova, a entrevista e passei. O mesmo anjo que já tinha passado pelo meu caminho anteriormente reapareceu, agora com a ideia de estudar a temática indígena, e ninguém melhor e mais qualificado para orientar sobre esse tema do que o professor Dr. Germano Bruno Afonso, com quem tenho a honra de conviver e aprender, tanto com o ser humano Germano, sempre feliz, sorridente e tranquilo, quanto com o mestre, sério, comprometido, responsável, sempre ensinando, contando histórias, relatando experiências pessoais com os índios que viveu durante sua vida.

Enquanto fazia as disciplinas obrigatórias, cursei outra pós-graduação, Educação a Distância com ênfase na formação de tutores, pela Faculdade São Braz.

Foi nessa trajetória do início do curso de Pedagogia que se iniciou meu processo de trabalhos publicados. Até então, enquanto meu envolvimento era somente com a Nutrição, trabalhando em clínicas e cozinhas industriais o que

produzia eram Manuais de Boas Práticas, cursos para os funcionários, treinamentos específicos para cada área dos restaurantes, planos alimentares e estéticos, mas era algo que embora estivesse aberto para consultas, não estava disponível de forma online, precisando de pedidos ou de contratações para acesso.

Comecei a participar de grupos de pesquisas e com isso percebi a necessidade de divulgação dos estudos realizados, enquanto na faculdade iniciei com o grupo “Entre a EaD, Presencial e Híbrido: Vários Cenários de Docência, Currículo, Aprendizagem e Políticas Públicas” no Centro Universitário Internacional UNINTER liderado pela Dra. Dinamara Pereira Machado, e depois já no Mestrado, no grupo “Ciência, Tecnologia e Interculturalidade na Educação” (UNINTER), orientada pelo Dr. Germano Bruno Afonso, e recentemente em setembro de 2020, iniciei no grupo “Grupo Internacional de Pesquisas em Políticas, Práticas e Gestão da Educação- GIPPPGE”, liderado pela Dra. Débora Quetti Marques de Souza, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Particpei no ano de 2018 e 2019 do Seminário Internacional de Educação de Pinhais, com os trabalhos apresentados, “Pedagogos: direitos, deveres e formação” e “Formação de Professores na Contemporaneidade e as Tendências Pedagógicas”, respectivamente.

Ainda em 2018, resultado do grupo de estudos “Entre a EAD, Presencial e Híbrido: Vários Cenários de Docência, Currículo, Aprendizagem e Políticas Públicas”, participei com o trabalho “Facebook como Ferramenta Pedagógica nos cursos de Segunda Licenciatura e Formação Pedagógica na modalidade EAD: Um relato de experiência de professores tutores” no Congresso da ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância). Publiquei um capítulo no livro Fractal Epistemológico, pela editora Appris, com o título “O Ensino Incidental na Construção do Ser”.

Em 2019, no Congresso Nacional de Educação – Educere participei com o trabalho “Educação e Sustentabilidade: um panorama atual da sociedade indígena”, também no Simpósio Interdisciplinar de Direitos Humanos: Os novos desafios da Sociedade Globalizada, com o trabalho “Direitos Humanos na Educação Escolar Indígena”.

Algumas publicações em revistas: Direitos humanos: a obrigatoriedade da educação formal no sistema socioeducativo, na revista Diálogos Possíveis (v.18, p. 144-154, 2019), que foi oportunizada através de um trabalho no XXI Congresso

Internacional de Historia de los Derechos Humanos de la Universidad de Salamanca - La segunda Generacion de los Derechos Humanos, em Salamanca (Espanha), e abriu caminho para a primeira publicação internacional; Direitos Humanos na Educação Escolar Indígena na Revista Eletrônica S@aber, 2020, Potencialidades e Fragilidades da realidade virtual imersiva na educação, na revista InterSaberes Revista Científica (v. 15, p. 54-64, 2020), que acabou se tornando um estudo indicado para leitura no edital do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, em 2020 para ingresso em 2021.

Tive em 2020 o prazer de publicar meu primeiro livro, Educação Especial e o Ensino de História e Geografia pela Editora Dialética e Realidade, e também, um capítulo no livro Educação em Tempos de COVID-19: Reflexões e Narrativas de Pais e Professores, intitulado “O Big Bang e a Era dos Dinossauros modernizados”, publicado pela mesma editora.

Ainda há muito a se fazer, estudar, publicar. O que foi descrito acima é apenas um início, que embora ainda pouco às vistas dos grandes mestres com quem tenho o prazer de conhecer e conviver, já são números consideráveis para quem começou recentemente nessa jornada com tantos desafios a serem superados.

A essa altura, depois de tanta história pensa-se: Por que a escolha de se trabalhar com a população indígena? Por que astronomia e mitologia? Sobrepõem os inúmeros pensamentos dessa autora, uma expressão redundante, mas que faz jus ao momento: “começar sempre do começo!”

Sendo assim, conto agora sobre a escolha do tema “**COSMOGENIA GREGA, GUARANI E IORUBÁ EM REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA NA EDUCAÇÃO**”.

Até chegar a esse resultado, muitas foram às discussões, análises e trocas. Pensando em todas as formações que tinha até então, de forma bem geral, na área da saúde (Nutrição) e de humanas (Pedagogia) penso em algo em comum as duas áreas. Em um primeiro pensamento surge logo o objeto de estudo que essas formações me proporcionaram trabalhar: alimentos e educação, ambos voltados ao ser humano, a vida, aos ensinamentos, a formação do ser, a uma vida com qualidade. O alimento, bem como a educação, me permite “moldar” ou ao menos, planejar, o desenvolvimento físico-cognitivo-sócio-cultural de uma pessoa, seja paciente ou aluno. O lado humanístico dessas duas vertentes de trabalho, que muito me encanta,

faz-me buscar alternativas, como profissional, para auxiliar uma formação omnilateral¹ de seres humanos em processo de desenvolvimento, de melhoramento, com respeito às diferenças, buscando sempre pela equidade em todos os âmbitos, assim como o afeto nas relações.

Pois bem, corroborando com as ideias e convicções que me invadem e elucubriam, precisava encontrar um público que ainda necessita de atenção, que tem ética, respeito com a sociedade, a família, apresentando fé em suas crenças, e que ainda estivesse caminhando ao encontro de uma educação equitativa, de qualidade, para que pudesse estudar e ajudar de alguma forma, e assim surgiu o ser humano índio. Não pretendo mudar o mundo com essa dissertação, tampouco o cenário da educação contemporânea, mas gostaria sim, de plantar uma pequena semente, ou melhor, de apontar uma simples estrela e pensar que todo significado que ela tem para um povo seja reconhecido e validado.

Esperava-se que o tema central dessa dissertação estivesse relacionado a alimentação indígena (devido a minha primeira formação), depois, percebendo que o produto, item obrigatório do mestrado profissional, não concretizar-se-ia, passou-se a segunda opção: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um assunto importante e que necessita sim de muitos estudos, no entanto, ainda não era esse o “par perfeito”. A única certeza que se tinha era que seria um estudo direcionado sobre a população indígena.

Passou o ano de 2019 e surgiu a oportunidade de ministrar um curso de curta duração sobre A Via Láctea e o Caminho de Peabiru², falando a respeito do Céu dos Índios e dos Mitos Indígenas.

No preparo desse curso, leituras foram feitas, materiais selecionados e houve o verdadeiro encontro afetivo entre a pesquisadora e o objeto de estudo. Entender o significado e a importância da mitologia para o povo indígena é chegar mais próximo da compreensão da estrutura sociocultural desse povo, e apesar da incipiência ainda

¹ A formação omnilateral a partir dos estudos de MARX como um dos elementos da articulação entre a formação humana pelo princípio educativo do trabalho e a superação da sociedade de classes;

² Trata-se de uma rota transcontinental pré-cabralina, muito usada por indígenas brasileiros e primitivos povos andinos que ligava o Atlântico ao Pacífico. Sua presença no continente [...] possibilitou a migração e o intercâmbio das várias culturas indígenas do continente, a descoberta de riquezas, a criação de missões religiosas, as trocas comerciais e o estabelecimento de povoados e cidades. [...] Embora alguns estudiosos digam que o termo Peabiru tem origem tupi-guarani (“pe”: caminho; “abiru”: gramado amassado ou, ainda, caminho da montanha do sol, para outros). PRADA, C. Peabiru, a trilha misteriosa. Revista Problemas Brasileiros, postado em 08/09/2011. Disponível em: https://www.sescsp.org.br/online/artigo/5670_PEABIRU+A+TRILHA+MISTERIOSA. Acesso em: 24/05/2020.

se fazer primaz, acredita-se que o respeito, a aceitação bem como a valorização, são sentimentos que ocorrem e podem ser colocados em prática por aqueles que conhecem, que buscam ou possuem o conhecimento sobre algo ou alguém.

Pensando de forma panorâmica e global, e em princípio respaldada em conhecimento empírico sobre o tema, antes de iniciar as pesquisas científicas que compõe essa dissertação, já se fazia notável através de interpretações que o índio é posto, sejam nas leis, em notícias ou em termos de direitos, como diversidade, como sendo aqueles que diferem, são vulnerabilizados, tolhidos, vilipendiados, contudo, pergunta-se: serão os índios quem diferem de um todo ou seria o todo que difere dos índios? Talvez seja uma reflexão a ser feita, pois as populações podem ser diferentes e mesmo assim, respeitadas em suas diferenças.

Quando populações diferentes se confrontam cada uma tende a impor suas percepções sobre a outra, julgando a cultura, as tradições, a maneira de viver, e nem sempre esses julgamentos são de forma positiva, na “boa fé”, e age-se de acordo com esses pensamentos (MELATTI, 1994).

Posto isso, e pensando analogicamente que a mitologia é uma bússola que norteia, orienta e organiza a sociedade indígena Guarani M'Bya³ em específico, selecionada como etnia a ser estudada nesse trabalho, e tendo o conhecimento que tudo que está na terra, no cotidiano, liga-se ao céu, delimitou-se que o estudo seria sobre Astronomia Mitológica Indígena.

Entretanto ainda não bastava. Para a realização dessa pesquisa, da compreensão dos mitos e a aplicação dos ensinamentos obtidos através dessas histórias contadas, havia necessidade de respaldo em bibliografia já consolidada e ainda, de um instrumento tecnológico educacional.

Quando se iniciaram os estudos sobre o tema posto, foi-me apresentado pelo Dr. Germano Bruno Afonso, a quem tenho muito orgulho de chamar de meu orientador, o mito e um breve relato sobre a cultura Iorubá, que em muito se assemelha a cultura indígena. Com isso, e pensando que o desenvolvimento do produto seria voltado para escolares, e que há uma lei educacional brasileira, que respalda o ensino da cultura indígena, bem como da cultura afro-brasileira, em pedido

³ A etnia Guarani é subdividida em Nhandewa, M'Bya e Kaiowá. Os M'Bya por sua vez, encontram-se principalmente nas regiões do Paraná, Santa Catarina e São Paulo, sendo o grupo mais próximo de onde reside a pesquisadora dessa dissertação, permitindo maior acesso ao acervo histórico-cultural, desta forma, tornou-se o grupo escolhido para compor esse estudo.

feito pelo orientador, pôs-se os Iorubás como parte integrante e também, protagonista nessa pesquisa.

Elencou-se então, a mitologia astronômica, em especial a cosmogonia grega, indígena e Iorubá, e a realidade virtual imersiva, respectivamente como temas de estudo.

INTRODUÇÃO

A mitologia, desde os primórdios da civilização do homem, para alguns povos, cumpriu papel orientador e normativo. Através dos mitos que perpassam gerações, é possível aprender a cultura de uma determinada população, suas origens, as normas de ética e moralidade, a temência a divindades, e até a hierarquização de determinadas sociedades.

O céu teve um papel místico no imaginário de muitas civilizações e, até hoje, interpretações associadas aos astros influem nas ações diárias de muitas pessoas. Antigas civilizações mostraram reverência para o céu, associando-o a muitos aspectos e eventos de suas vidas ou responsabilizando-as por eles. O imaginário, assim criado, construiu, desde os primórdios, padrões de religião e de cultura relacionados com mitos e crenças, como a astrologia, a ponto de muitos povos poderem ser caracterizados justamente por tais convicções. Isso não é algo que tenha simplesmente ficado no passado, pois deixou marcas e tem presença indiscutível na própria civilização contemporânea (KANTOR, 2012, p.11).

Não se pretende através desse trabalho afirmar que a mitologia é um caminho absoluto para transposição da cultura, mas ressalta-se que pode ser um, dos inúmeros meios, pela qual a cultura de um povo seja difundida.

Hodiernamente, a fusão entre Ciência e a Tecnologia trouxe facilidades à vida cotidiana, é complicado imaginar-se hoje olhando para o céu em busca de cadência para ações diárias, ações essas que pautaram muitos povos antigos, intensificando a relação humana com o firmamento e ditando uma cultura a se seguir. No entanto, essa falta de prática acabou por deixar lacunas culturais, podendo ser vista como uma “perda de herança civilizatória” (KANTOR, 2012).

Entende-se que as mitologias grega, iorubá e indígena são correlatas, mesmo com tamanha diferença temporal, geográfica e cultural, no quesito astronômico, com a crença em deuses, no sobrenatural, na intervenção divina explicando fenômenos cotidianos e ditando a formação social, cultural, econômica e religiosa, de sociedades tão distintas, porém com crenças semelhantes.

Inicia-se tratando da civilização grega, com a consciência de que não existe uma hierarquização entre os povos gregos, indígena e iorubá envolvidos na temática, sendo que a opção se deu de forma aleatória. Compreende-se que os povos indígenas e iorubás durante várias gerações repassavam a mitologia na forma de contação de histórias, dos relatos dos mais velhos para os mais jovens.

Muitos estudiosos, quando se remetem a civilização Grega em suas pesquisas, consideram o termo Mitologia contemporâneo a essa civilização. Na Grécia antiga, o que se chama hodiernamente de Mito, estava atrelado a Religião, era ensinado às crianças como forma de educá-las, de moldá-las comportamentalmente à sociedade vigente. Além das crianças, as famílias nobres, pertencentes à aristocracia da Grécia, bem como reis, e profissionais que exerciam funções valorosas na perceptiva temporal, possuíam o costume de alguma forma manter-se ligados através da ancestralidade aos deuses, personagens míticas divinas ou a heróis para conquistarem visibilidade social e respeito.

A mitologia astronômica grega influenciou diretamente a cultura mundial ocidental, seja através da música, da dança, do teatro, pintura, esculturas, da literatura com suas obras poéticas, nas ciências, designando nomes aos planetas do Sistema Solar, em estudos acadêmicos, antropológicos e psicanalíticos, bem como, tradições neopagãs que perduram até a atualidade como a Wicca⁴.

Concomitante a primazia da mitologia grega, encontra-se a mitologia indígena e iorubá, que apesar de não alcançar tamanha proporção, galgam posto de importância quando se cita a história de colonização, vida e descobertas em territórios americanos (entenda-se Américas e Europa). No intento dessa pesquisa, salienta-se a Mitologia Astronômica Indígena, contraposta a Mitologia Astronômica Grega, que se moldou a ocidentalidade, e ainda se encontra arraigada, viva, e sendo seguida na prática em territórios habitados pelas tribos indígenas, sem grandes modificações.

Os Iorubás por sua vez, povo africano do sudoeste da Nigéria, República do Benim e República do Togo, localizados no continente Africano, que foram trazidos ao Brasil ainda em épocas de escravidão no Período Colonial, recebendo também a denominação de Nagô, foi um povo que exerceu na Bahia, região Nordeste do Brasil, forte domínio social e religioso sobre outros grupos também escravizados (exceto sobre os grupos islamizados). Para esse povo a mitologia engloba toda a visão de mundo e entrelaça-se fortemente com a religião que é rica em mitos, e que assim

⁴ A Wicca é uma religião politeísta neopagã que tem entre suas crenças e práticas o culto à Deusa, ou às Deusas. [...] religião complexa, que em sua formação tem influências tanto ideológicas quanto culturais, vez que, a depender da tradição a qual se filie, pode sofrer influências de diversas mitologias, como a nórdica e a céltica [...] revela-se pertinente compreender a referida religião que, em uma sociedade marcada pelo patriarcado e pela destruição do meio ambiente, vê o corpo da mulher como sagrado e resgata antigas culturas de grande respeito e adoração pela natureza. (PEREIRA, M., V., CAMPOS, L., L. de O. M., MACHADO, L., CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE GÊNERO E RELIGIÃO, 5., 2017, São Leopoldo. Anais do Congresso Latino-Americano de Gênero e Religião. São Leopoldo: EST, v. 5, 2017. | p.477-492.)

como para os gregos e para os indígenas, apresentam funções de estabelecer comportamentos pessoais e coletivos. O candomblé representado pelos Orixás, assim como a Santería em Cuba, são as principais religiões que representam esse povo.

A mitologia iorubá é definida por muitos estudiosos, como sendo formada por *Itans de Ifá*. *Itans* significa uma associação de mitos, canções, histórias e outros elementos culturais que representam o povo iorubá.

Para esse povo, os mitos ou *Itans* são aceitos como fatos históricos, verdades absolutas de relação com suas origens, resoluções de conflitos e organização social para seu povo. Esses conhecimentos são passados de geração a geração, assim como nos povos indígenas. O *Ifá* é tido como o oráculo africano, é através dele que se consultam todos os passos decisórios sociais, tendo como mensageiro das respostas no mundo espiritual o orixá do destino da cultura africana iorubá, Orunmilá.

O que deve ser entendido é que há sempre um mito, um exemplo capaz de justificar qualquer teoria e qualquer prática, e que não deve ser interpretado como curiosidade científica, mas sim como o reviver de uma mentalidade primordial. Nas civilizações africanas, o mito desempenha uma função indispensável: exprime, enaltece e codifica a crença, revela e impõe princípios morais, garante a eficácia dos rituais e oferece regras práticas para a orientação humana [...] Nenhum povo e nenhuma cultura formam-se como realidade histórica sem imagens e sem símbolos, sem teologia capaz de definir e sustentar os valores morais e religiosos, sem organização social e política; enfim, sem uma visão definida do mundo. O mito é essencialmente uma revelação e é desenvolvido para sustentar a crença religiosa (BENISTE, 2006, s.p).

Posto isso, têm-se que desde tempos remotos, a mitologia conduz o homem como elemento filosófico para buscar seu lugar no Universo, envolvendo emoções e valores, ou como conhecimento técnico-científico. Certamente, não se pretende equiparar misticismo e ciência, tampouco descrever a valia do significado objetivo ou experimental do saber, mas deseja-se sim, contribuir na ampliação das definições da educação geral.

É inquestionável a importância cultural conferida pela Mitologia, seja Grega, Iorubá ou Indígena. Segundo a etnoastronomia⁵, cada cultura tem um modo único de olhar o firmamento. Quando se trata de Mitologia Astronômica, direciona-se o pensamento ao céu, as constelações, planetas, ao uso das estrelas para localização geográfica, para calendários lunissolares e marcadores de horas. Através das

⁵ Etnoastronomia é uma área da Astronomia que estuda por intermédio dos costumes de um povo, os seus conhecimentos astronômicos (MOURÃO, 1995, p.287).

observações do céu, conforme as estrelas que se apresentam, pode-se delimitar tempo de plantio e colheita, fenômenos naturais, orientações cartográficas, e dessa forma, cada povo ressignifica sua cultura.

Assim, a compreensão sobre nosso lugar no universo, no decorrer da história humana, não esteve vinculada somente a conceitos e percepções objetivas do mundo material, mas também a valores mais gerais, a convicções filosóficas e religiosas. Tanto aspectos da cultura e da fé, quanto da Ciência, forma historicamente construídos com variáveis étnicas e regionais, de modo que a compreensão de como o ser humano se relacionou com o céu através dos tempos é um importante componente para o entendimento das sociedades humanas (KANTOR, 2012, p.12).

Como já posto, a civilização ocidental muito se influenciou pela cultura grega, civilização essa que eram exímios estudiosos das constelações, e davam-lhes os nomes conforme suas significâncias, seus conhecimentos. Identificavam desenhos nos céus como Leão, Escorpião, Áries ou Touro, e seres como Capricórnio e Sagitário. Ao contrário dos indígenas que ao observar as estrelas, encontravam a Ema (que fica entre a constelação de Escorpião e o Cruzeiro do Sul), o Homem Velho (formada pelas constelações ocidentais de Touro e Órion), a Anta, o Colibri, a Tartaruga, o Veado, entre outras figuras de seu cotidiano.

O que de mais impressionante se apresenta, é que cada constelação, cada estrela, carrega consigo uma história, um mito, que ensina os povos a viver, a ser, e a ter. Foi dessa forma, observando a posição e o surgimento das constelações que povos primitivos conseguiram garantir sua sobrevivência, identificar as estações do ano, o período propício a procriação, quando sair no tempo exato de pescar e caçar analisando o efeito dos céus, através da lua, nas marés.

“Os índios não desassociam a Terra do céu, tampouco a fé da ciência. Para os índios, tudo que eles fazem tem algum tipo de aplicação prática” (AFONSO, 2006, p.02). O que se faz preocupante é que todo esse conhecimento, que se traz de geração em geração, de forma incidental, corre o risco de ser esquecido, devido a globalização, pois o interesse de aprender através da contação de histórias, da identificação no céu, está sendo substituída pela velocidade do clique, por acessos rápidos e com informações as vezes superficiais, perdendo o encanto e o prazer da interação, do repasse de conhecimento através do contato visual entre os mais velhos das tribos e as novas gerações.

Contudo, sabe-se que guardar conhecimento somente para si não é uma forma positiva de continuidade do aprendizado, os saberes que não são socializados em uma sociedade discricionária como a hodierna, “impede a realização humana e a construção de uma sociedade verdadeiramente humana” (FERREIRA, 2017, p.13), por isso, se faz necessário perpassar os dados coletados; Elencou-se então, a Realidade Virtual Imersiva (RVI) como instrumento metodológico no auxílio da aprendizagem.

Espera-se que aliando a tecnologia inovadora da imersão, através da aquisição de conhecimentos contextualizados, dinâmicos e sensoriais, com as histórias mitológicas astronômicas, possa se retratar a cultura e a cosmovisão iorubá e indígena sob um fator de humanização, contribuindo no processo educativo das séries iniciais, do Ensino Fundamental, mantendo-se em mente alguns dos pilares de formação cultural dessas sociedades. Desta forma, a história pode continuar sendo estudada, a cultura mantida, o respeito gerado através do entendimento da percepção de vida dos mesmos, mas de uma forma tecnológica e instigante.

Como o rico, complexo e imenso conjunto de culturas que se entrecruzam no planeta impondo suas peculiaridades e diferenças e exigindo respeito aos seus *modus vivendi*, formatos e desenvolvimento [...] poderosa imagem cultural que exige um novo nível de conceptualização de todas as inúmeras e incontáveis culturas locais, regionais, estatais, ocidentais e orientais, do norte e do sul que estão “postas nuas”, divulgadas ao mundo que assiste encantado e perplexo a este “multiculturalismo” que necessita ser acatado e respeitado (FERREIRA, 2017, p. 12).

Para a Educação Básica, o que é apresentado como conteúdo que contempla os ensinamentos de Astronomia na educação brasileira, ditado até então pelos Parâmetros Curriculares e hodiernamente, reformulado para BNCC, são denominações, informações numéricas e técnicas sobre dimensões, distâncias, composições, e raramente a evolução dos astros ou do universo (KANTOR, 2012). O que constrói um estereótipo objetivo, técnico dessa Ciência, contudo deixa por passar longe as histórias mitológicas sobre as estrelas que interligam o homem ao céu e promovem inquietações sobre a origem do universo, do ser humano e sua posição no plano terrestre.

O que se propõe, é que também sejam levadas em considerações diferentes abordagens que poderiam ser estudadas para estabelecer aspectos históricos, de

caráter simbólico e mitológico, primazes na formação cultural através de uma visão contemporânea com alicerces científicos.

A partir de premissas multiculturais da Educação, deve-se pautar uma produção mais elaborada, contextual, narrativa de múltiplas culturas, enaltecendo uma Astronomia Cultural que segundo Lopez (2015, p.8): “é um amplo conjunto de estudos cujo objetivo é, mediante uma diversidade de técnicas, analisar as formas em que as sociedades constroem conhecimentos e práticas referentes ao espaço celeste e seus fenômenos”.

Portanto, se faz premente uma nova abordagem tecnológica, que corresponda a uma educação humanística, em complementariedade as formações técnicas, de recursos humanos voltados ao mercado de trabalho visando à prevalência do desenvolvimento econômico, culminando em uma educação que elenque como fundamental, juntamente com o conhecimento científico, os aspectos afetivos e simbólicos, também de relevância para formação geral do homem hodierno.

A partir da evolução humana e sua busca por compreender o planeta Terra e suas origens, projetaram-se histórias, lendas e mitos⁶ elucubrando sobre a relação do homem com o céu corroborando com o estudo sobre Mitologia Astronômica.

Esse estudo, tratando-se da cosmogonia⁷ Grega, Indígena e Iorubá, não se fez/faz somente a partir de conhecimentos científicos, há muita simbologia e predomínio do irracional envolvido, no entanto, significativos para o desenvolvimento da cultura dos povos e por isso não deve ser menosprezado, principalmente quando se fala de astronomia mitológica, sejam nas aulas regulares da escola básica, no ensino fundamental, ou nos conhecimentos difundidos à comunidade em geral a fim de popularizar essa ciência.

Diante do amplo espectro que envolve à cosmogonia grega, indígena e iorubá, seu reflexo na sociedade hodierna e principalmente ajudar na disseminação do conhecimento para as novas gerações, propõe-se como pergunta da pesquisa: De que modo o conhecimento cosmogônico das culturas, indígena Guarani e africana

⁶ “Mito é a nomenclatura indicada para histórias que são parte de um conjunto de crenças que influencia nas condições sociais e econômicas dos povos indígenas, sendo mais do que lendas, algo que faz parte somente do imaginário.” Edição a partir dos textos: Mitos e cosmologias indígenas no Brasil: breve introdução (1992) e Mito, razão, história e sociedade (1995), de Aracy Lopes da Silva. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Mitos_e_cosmologia. Acesso em 06/07/2020.

⁷ Segundo a versão online do Dicionário de Filosofia, disponível em: <https://sites.google.com/view/sbgdicionariodefilosofia/cosmo-cosmologia-cosmogonia-cosmovis%C3%A3o> cosmogonia é “Teoria sobre a origem do universo geralmente fundada em lendas ou em mitos e ligada a uma metafísica. Como não houve testemunhas, as teorias da formação do mundo assentam-se na *fé* (cosmogonias religiosas) ou no *cálculo* (cosmogonias astronômicas)”.

Iorubá, pode ser combinado em um artefato com tecnologia digital que potencialize a aprendizagem no Ensino Fundamental I?

Para responder a essa pergunta fulcral, sobre a forma de disseminar o conhecimento nas novas gerações, que estão nas séries iniciais do Ensino Fundamental, tem-se como objetivo geral:

- Desenvolver produto educacional utilizando a realidade virtual imersiva a partir do mito “Origem do Universo” para ser utilizado como material didático no Ensino Fundamental I.

Na perspectiva de subsidiar o desenvolvimento do produto se considera os seguintes objetivos específicos:

- Fazer um levantamento da produção acadêmica e os documentos oficiais do Ministério da Educação das temáticas de mitologia grega, indígena e iorubá, como também de realidade virtual imersiva e o perfil dos estudantes das séries iniciais do ensino fundamental;
- Analisar as diferenças e aproximações da mitologia grega, iorubá e indígena, destacando sua importância na sociedade hodierna, visando a composição de conteúdos para o produto educacional, relacionado ao tema “Origem do Universo”;
- Descrever o roteiro do produto, e os cenários virtuais, a partir do embasamento teórico;
- Disponibilizar o produto de realidade virtual imersiva no formato de Creative Commons para consulta pública e gratuita.

No capítulo 01, tem-se a revisão da literatura e metodologia da pesquisa acerca da Cosmogonia Grega, Indígena e Iorubá em realidade virtual imersiva para estudantes do ensino fundamental I. No capítulo em questão buscou-se delinear o objeto e sujeito de estudo. Como também reconhecer os ditames expostos acerca da temática na Base Nacional Comum Curricular e no Plano Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI), além de buscar compreender o perfil do estudante e o uso de recursos tecnológicos nos materiais didáticos, tal como a realidade virtual imersiva.

No capítulo 02, a partir de alguns estudos produzidos anteriormente, intenta-se reconhecer os conceitos basilares que conduzem esta pesquisa a partir da cosmogonia grega, iorubá e indígena.

No capítulo 03, descreve-se o roteiro do produto após compilação das principais informações obtidas pelo estudo na literatura sobre a temática em questão.

No capítulo 04, apresenta-se o relato do desenvolvimento do produto e as telas (prints) contextualizadas a partir dos capítulos anteriores, ou seja, situando cada produto dentro da literatura estudada. É importante evidenciar que para o desenvolvimento dos produtos se conta com apoio de equipe multidisciplinar de apoio, na perspectiva de curadoria e construção de cada etapa com recursos de tecnologias. A equipe multidisciplinar atua a partir dos materiais originais desenvolvidas pela pesquisadora e com acompanhamento sistemático na produção. Os distintos profissionais prestam serviço de forma gratuita e cedem seus direitos de patrimoniais, conforme previsto nos produtos Creative Commons.

Nas considerações finais, traz-se à luz o entendimento acerca dos apontamentos da cosmogenia, da significância axiomática da interculturalidade, e a incumbência da tecnologia em albergar todos esses elementos, aplicando-os na educação.

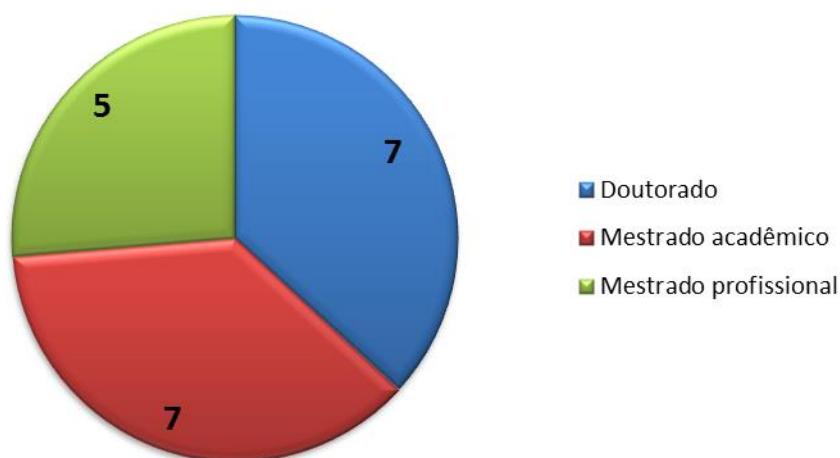
CAPÍTULO 01. REVISÃO DA LITERATURA

Para que se pudesse verificar o posicionamento do tema dessa pesquisa, realizou-se uma revisão da literatura. Quando da realização a partir do verbete – MITOLOGIAS ASTRONÔMICAS - na Biblioteca Digital Brasileira de (IBCT) Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) retornando “nenhum registro encontrado para o termo buscado”.

Intuindo chegar mais próximo ao tema em pretensão pesquisou-se o verbete – MITOLOGIA ASTRONÔMICA GREGA E INDÍGENA – encontrando-se novamente “nenhum registro encontrado para o termo buscado”.

Em relação à pesquisa com - REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA – encontrou-se 19 trabalhos, sendo 7 de doutorado, 7 de mestrado e 5 em mestrado profissional. Conforme pode-se verificar a seguir:

Gráfico 1 Resultado da pesquisa com o descritor REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA

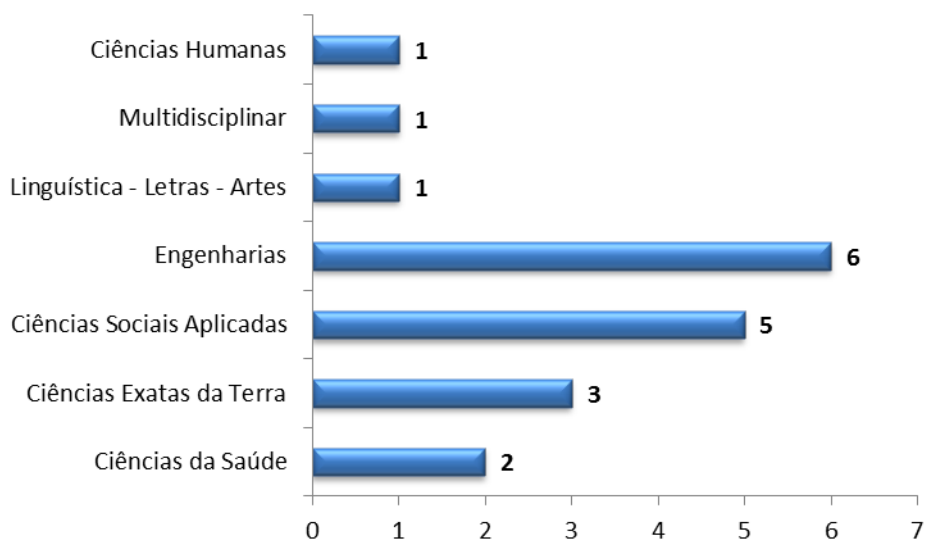


Fonte: Da própria autora, 2019.

Destes, 2 trabalhos são da área de Ciências da Saúde, 3 em Ciências Exatas da Terra, 5 em Ciências Sociais Aplicadas, 6 em Engenharias, 1 em Linguística, Letras e Artes, 1 Multidisciplinar, e 1 em Ciências Humanas.

A seguir ilustra-se os dados expostos anteriormente:

Gráfico 2 Quantidade de trabalhos encontrados, divididos por área do conhecimento



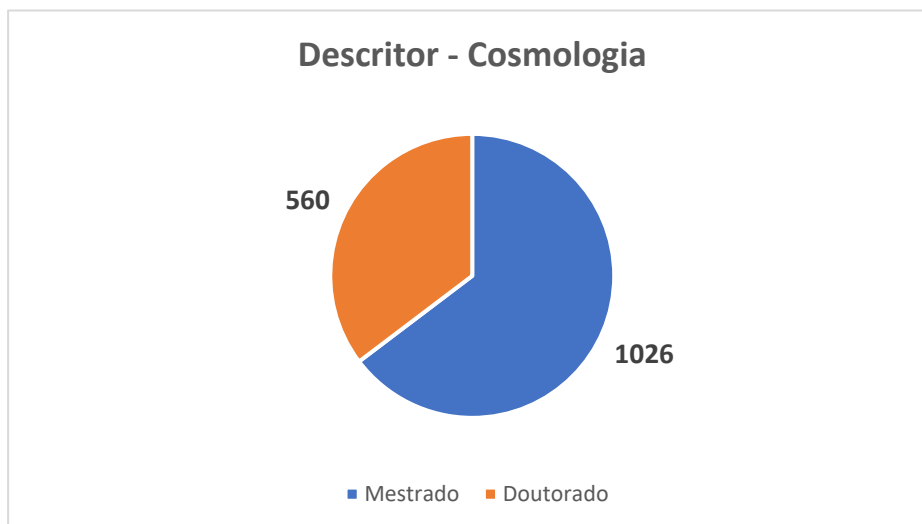
Fonte: Da própria autora, 2019

Fazendo um recorte desses, na área relativa à Educação, tem-se 1 trabalho de mestrado profissional, apresentado em 03/03/2017, no Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias de Ensino: Centro Universitário Internacional – UNINTER, Curitiba, intitulado **“OBSERVATÓRIO SOLAR INDÍGENA EM REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA APLICADO À EDUCAÇÃO”**, que tinha como objetivo a elaboração de um software capaz de simular os movimentos aparentes do Sol em óculos de realidade virtual imersiva.

Para finalizar a busca pesquisou-se sobre - MITOLOGIA EM REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA – com “nenhum registro encontrado para o termo pesquisado”, bem como – MITOLOGIA ASTRONÔMICA GREGA – e – MITOLOGIA ASTRONÔMICA INDÍGENA – e – MITOLOGIA IORUBÁ, também com “nenhum registro encontrado para o termo pesquisado”.

Dando continuidade a essa pesquisa no banco de dados da CAPES, Biblioteca Digital Brasileira de (IBCT), dispôs-se o descritor – COSMOLOGIA – e identificamos 1611 trabalhos de pesquisas a partir de mestrado e doutorado, entre os anos de 2014 e 2017, conforme exposto a seguir:

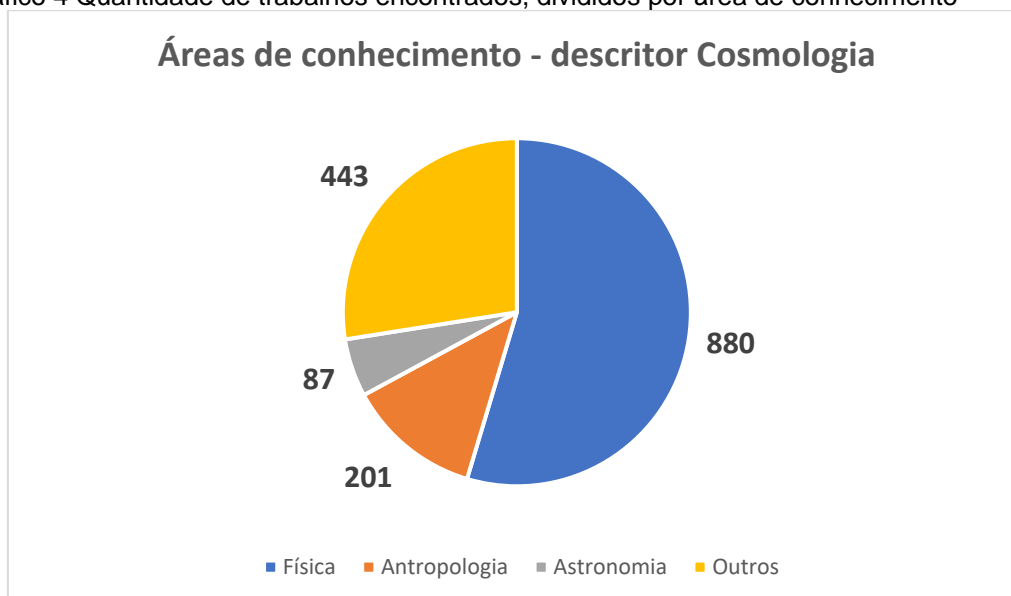
Gráfico 3 Resultado da pesquisa com o descritor COSMOLOGIA



Fonte: Da própria autora, 2019

Pode-se observar a partir do gráfico que as pesquisas em nível de mestrado representam 70% da produção total no período instituído. Outro dado relevante é a distribuição das pesquisas nas áreas de conhecimento, conforme pode-se observar a seguir:

Gráfico 4 Quantidade de trabalhos encontrados, divididos por área de conhecimento

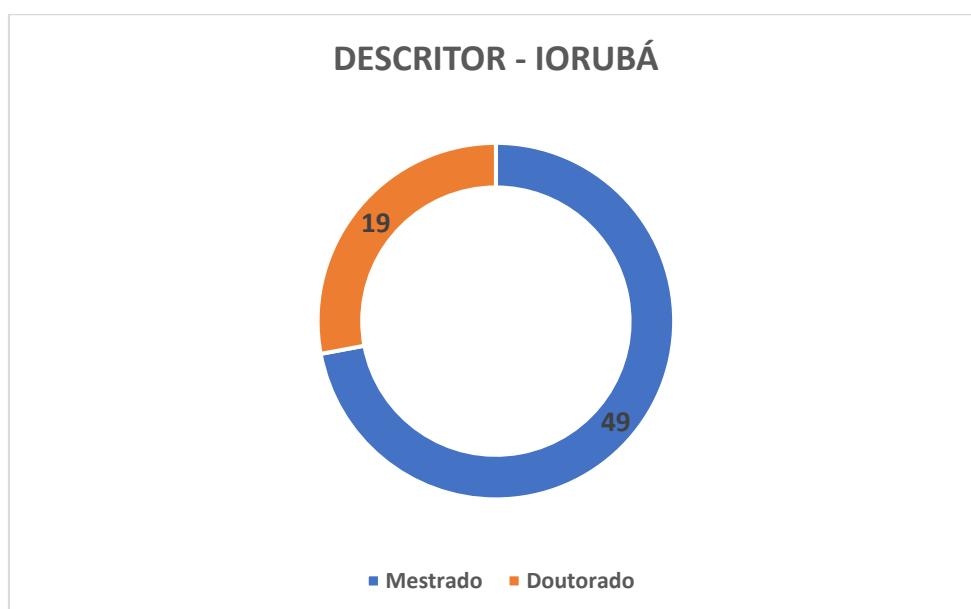


Fonte: Da própria autora, 2019

Ao analisar os dados expostos no gráfico identificou-se que o tema da cosmologia possui significativa abrangência em outras áreas, ou seja, a temática não está restrita dentro da área de astronomia ou física, que originalmente pode suscitar esta temática de pesquisa.

Na busca por compreender melhor o objeto da pesquisa, o verbete que propicia o seguimento a pesquisa é – IORUBÁ - sendo encontrados 49 trabalhos de mestrado e 19 de doutorado.

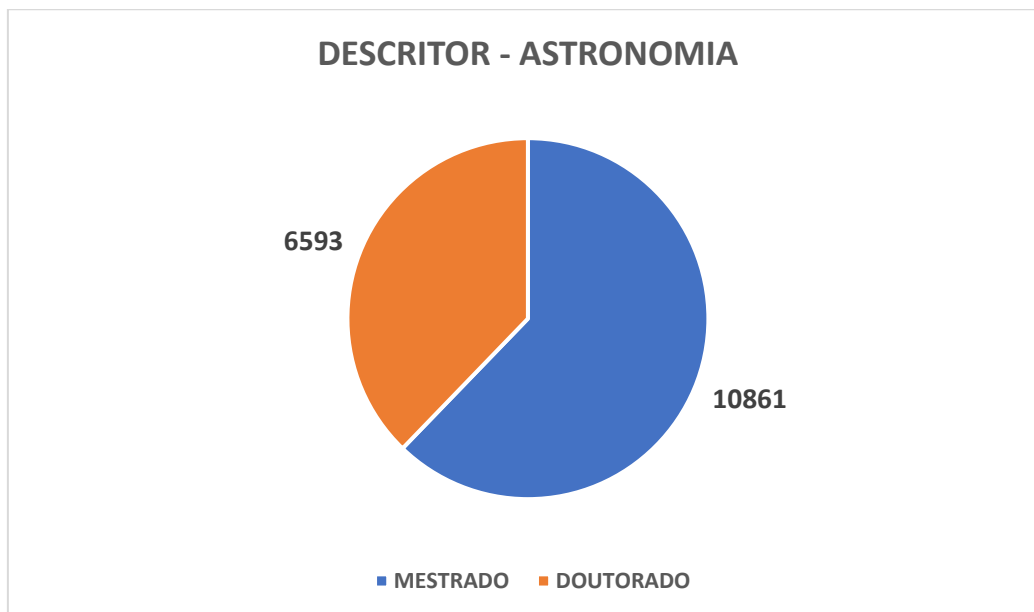
Gráfico 5 Resultado de pesquisa com o descritor IORUBÁ



Fonte: Da própria autora, 2019

Na pesquisa com o verbete – ASTRONOMIA – encontraram-se 10861 dissertações de mestrados e 6593 teses de doutorado, demonstrando assim, que o termo tem um número elevado de pesquisas e interesse na área principal, não tendo ligação em grande número com os verbetes específicos dessa pesquisa. Também pode-se constatar que os números são maiores em dissertações, porque a oferta dos cursos de mestrado, assim como suas vagas, é em maior número do que para teses em cursos de doutorados.

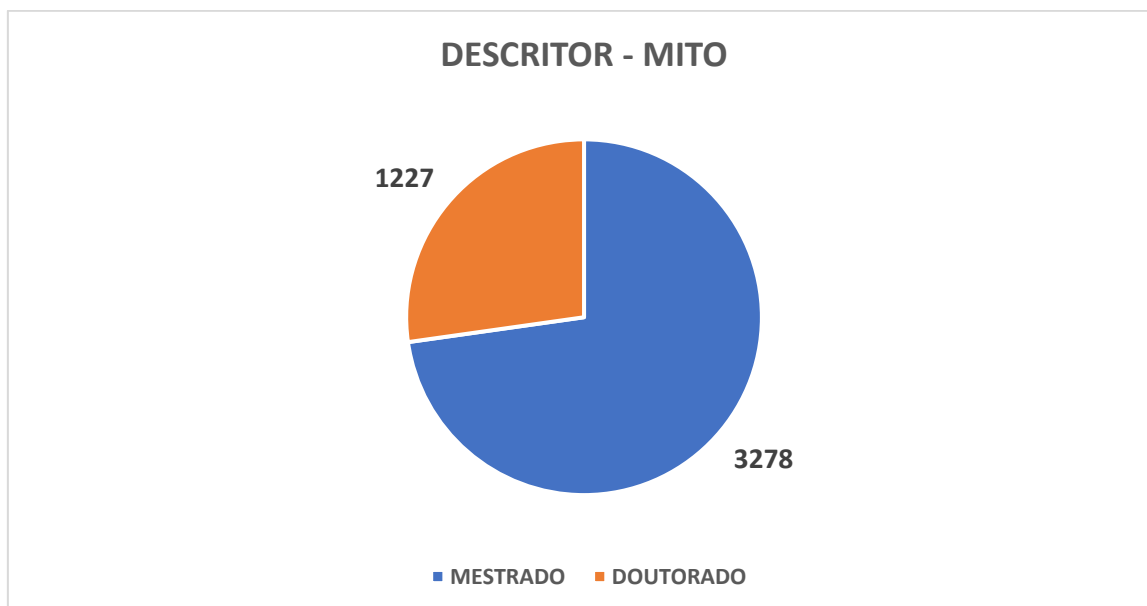
Gráfico 6 Resultado de pesquisa com o descritor ASTRONOMIA



Fonte: Da própria autora, 2019

Em relação à pesquisa sobre – MITO – 3278 foram elencados de mestrado, e 1227 de doutorado.

Gráfico 7 Resultado de pesquisa com o descritor MITO



Fonte: Da própria autora, 2019

Ao se repetir os mesmos verbetes no Google Acadêmico percebe-se que existem artigos tratando das temáticas, em diversos anos, e por diferentes pesquisadores e por ser muito amplo, refinou-se a pesquisa.

Quando se alterou o descritor para – ASTRONOMIA INDÍGENA – percebeu-se que apareceram 10 (dez) artigos científicos tratando de cultura astronômica indígena, em 0.06s, porém estes ainda não possuíam relevância para a pesquisa, pois não estavam relacionados a etnia Guarani Mbya.

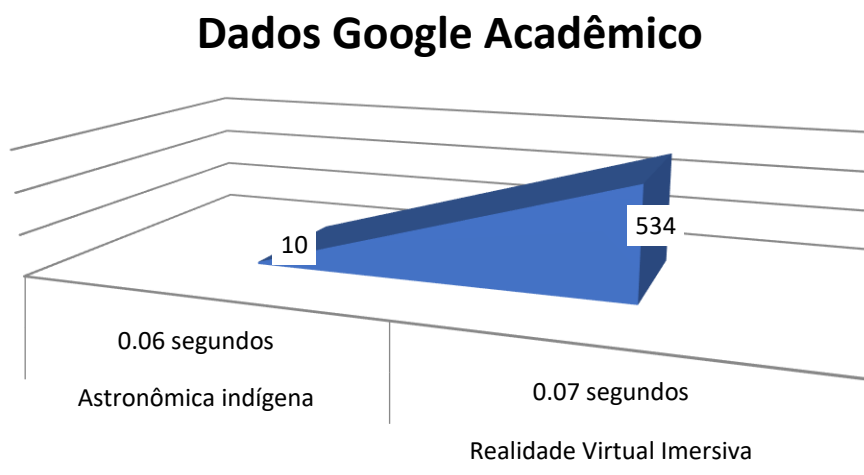
A partir do verbete – MITOLOGIAS ASTRONÔMICAS – surgiu 1 trabalho intitulado, **“Cometas, Eclipses e Ragnarök: uma interpretação astronômica da escatologia nórdica pré-cristã”**, sendo um artigo apresentado a Revista Mundo Antigo – Ano II, v. 2, n.04 – dezembro – 2013, e que tinha como objetivo central, explicar o surto escatológico ocorrido no século X e que deram origem a iconografia do Ragnarök, provenientes da mitologia nórdica pré-cristã, e também descartado por não retratar o recorte étnico específico desta produção..

Com o verbete - MITOLOGIA ASTRONÔMICA GREGA E INDÍGENA- obteve-se: “não encontrou nenhum artigo correspondente”. A busca pelo verbete REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA encontraram-se 534 resultados em 0,07s, nas diferentes áreas do conhecimento.

Pesquisando-se o descritor - MITOLOGIA EM REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA – “não encontrou nenhum artigo correspondente”. Na pesquisa ainda no Google Acadêmico, – MITOLOGIA ASTRONÔMICA GREGA – e - MITOLOGIA ASTRONÔMICA INDÍGENA, “não encontrou nenhum artigo correspondente”.

Representa-se através do gráfico os encontros no site do Google Acadêmico, em pesquisa realizada em 27 de novembro de 2019.

Gráfico 8 Resultado de pesquisa com os descritores ASTRONÔMICA INDÍGENA e REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA



Fonte: Da própria autora, 2019

É importante evidenciar que dos 10 (dez) artigos encontrados no Google Acadêmico com o verbete – ASTRONÔMICA INDÍGENA – 2 (dois) trabalhos tratam da cultura de alimentação indígena, e os outros 8 (oito) trabalhos tratam da cultura astronômica indígena.

A seguir demonstra-se na representação

Gráfico 9 Temáticas encontradas com o resultado dos 10 trabalhos da pesquisa com o descritor ASTRONÔMICA INDÍGENA



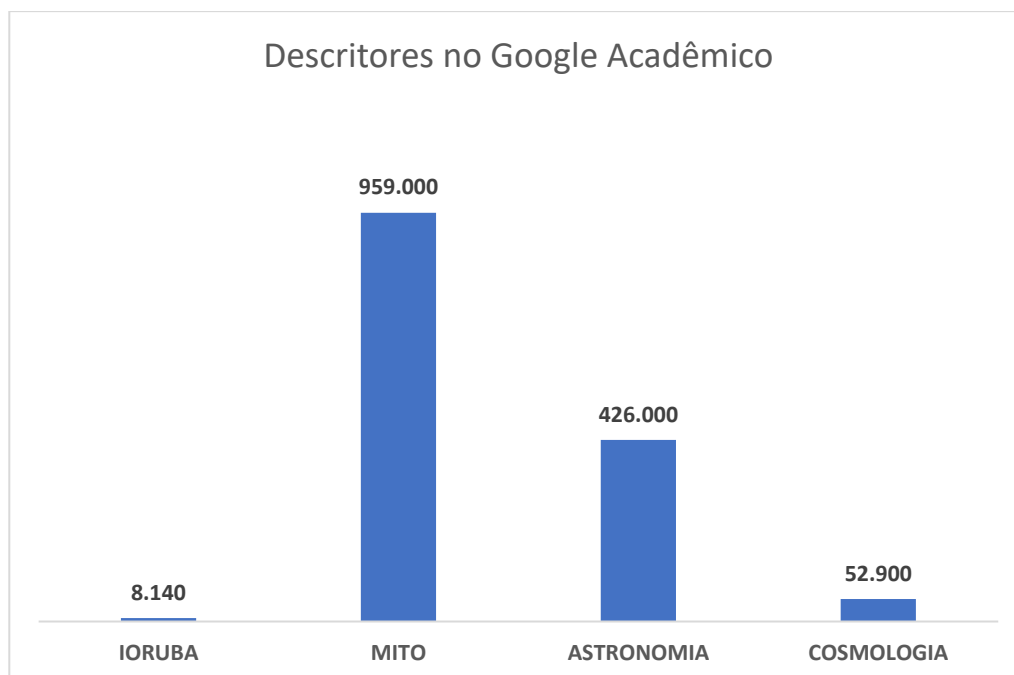
Fonte: Da própria autora, 2019.

Constatou-se por meio das pesquisas no banco de dados da CAPES, Biblioteca Digital Brasileira de (IBCT), e no Google Acadêmico que ao se debruçar nos resumos

das pesquisas nenhuma faz relação com a mitologia astronômica grega, indígena e iorubá em realidade virtual imersiva.

Ao tratarem-se dos descritores IORUBA – MITO – ASTRONOMIA COSMOLOGIA no Google Acadêmicos tem-se os seguintes resultados:

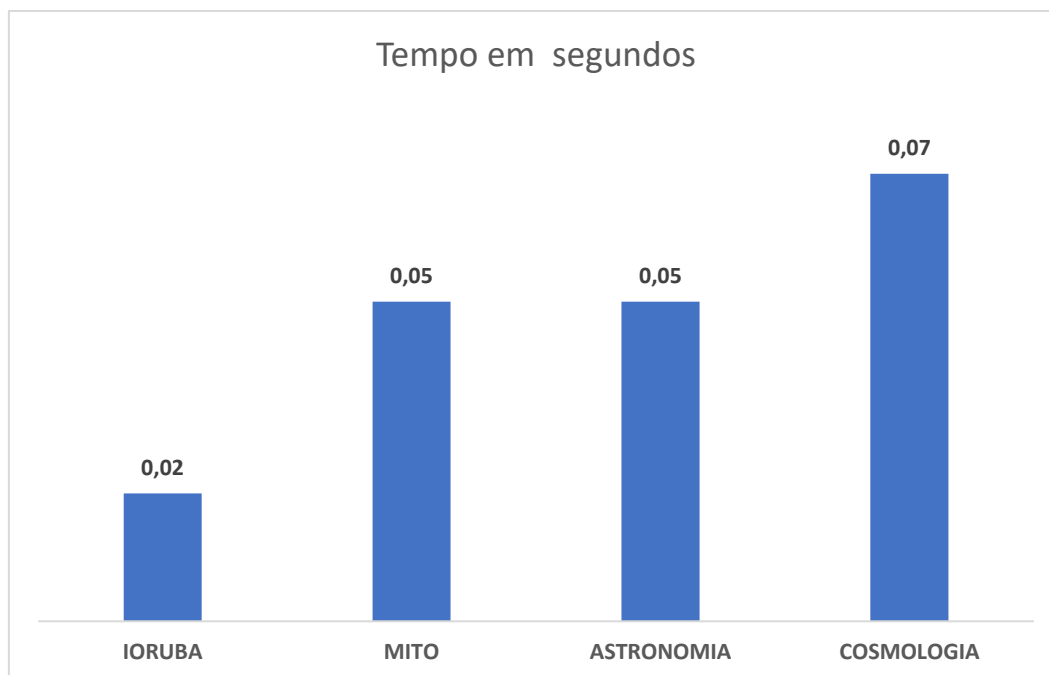
Gráfico 10 Resultados de pesquisa com os descritores IORUBÁ, MITO, ASTRONOMIA e COSMOLOGIA



Fonte: Da própria autora, 2019

Em relação ao tempo de pesquisa nos descritores no Google Acadêmico identificamos que nenhuma busca ultrapassou o tempo de 10 segundos, conforme podemos observar a seguir:

Gráfico 11 Resultados de pesquisa com os descritores IORUBÁ, MITO, ASTRONOMIA e COSMOLOGIA em relação ao tempo



Fonte: Da própria autora, 2019

Pondo-se em atenção os descritivos dos gráficos acima, tem-se que apesar da quantidade significativa de trabalhos encontrados sobre os temas, achou-se diferenças quando da escrita da palavra Iorubá e Yorubá, sendo respectivamente, a palavra escrita de forma a contemplar a Língua Portuguesa, e a nomenclatura sem alterações, utilizada em sua forma internacional. Viu-se também essa diferença de trabalhos quando pesquisado os termos Iorubá, Mito, Astronomia e Cosmologia na sua forma singular e no plural dessas palavras, resultando em um aumento exponencial de trabalhos.

Visualiza-se pela representação gráfica que a cultura Iorubá apresenta menor número de trabalhos (8.140 em 0,02s), e empiricamente pode-se citar fatores como falta de informações, preconceitos, estereotipações e desvalorização dessa cultura de raízes africanas que se materializou em território brasileiro, após adaptações, dando origem a religiões que muito são pomenorizadas, ainda hodiernamente, como é o caso do Candomblé. Ademais, por apresentar a menor pesquisa em relação ao número de trabalhos, também foi realizada em menor tempo em relação aos segundos para totalidade de buscas, visto que o tempo relaciona-se diretamente com o número de dados ou de indexadores encontrados pelo Google em todas as páginas da

internet, ou seja, menor número de incidência do termo pesquisado, mais rápido é a pesquisa, o que nos indica que ainda é uma temática a ser mais explorada.

O descritor Mito encontrou 959.000 trabalhos, no entanto, é um termo bastante abrangente e que para encaixar-se nessa pesquisa, necessita de refinamentos em suas buscas. O tempo para encontro do total de trabalhos foi de 0,05s.

Em relação ao verbete Astronomia, encontrou-se 426.000 trabalhos, estando distribuído em inúmeras áreas de conhecimento e o tempo de buscas igualou-se ao do termo anterior (Mito), em 0,05s.

O descritor Cosmologia encontrou 52.900 trabalhos, mas novamente, o termo em si não atendia as particularidades de estudo desse trabalho, contemplado estudos cosmológicos de culturas e povos diversos. Nessa pesquisa, apresentou-se uma particularidade, o tempo foi 0.07s, apesar do número de trabalhos ser menor que dos descritivos Mito e Astronomia, o tempo de busca foi maior, indicando que há mais indexadores, ou mais dados sobre Cosmologia pela internet, podendo esse termo ser citado inúmeras vezes e estando relacionado a termos diversos.

Deixamos à luz, que não foi possível um detalhamento, bem como leitura de todos esses trabalhos pelo grande número encontrado, não sendo assim realizada uma pesquisa analítica na perspectiva de entrelaçar os temas. Evidenciamos que todos os descritores aqui pesquisados, tiveram um recorte de temporalidade dos anos de 2014 à 2019.

Segue um quadro resumo de tudo que foi pesquisado e descrito até aqui:

Quadro 1. Resumo das pesquisas realizadas na IBCT/CAPES e Google Acadêmico com os verbetes da pesquisa.

	IBCT/CAPES	GOOGLE ACADÊMICO
Mitologias astronômicas	0	1
Mitologia astronômica grega e indígena	0	0
Realidade virtual imersiva	19- 1 em educação	6.780
Mitologia em realidade virtual imersiva	0	0
Mitologia astronômica grega	0	0
Mitologia astronômica indígena	0	0
Cosmologia	1.611 – Mestrado- física	52.900
Iorubá	49- Mestrado	8.140

Astronomia	10.861 Mestrados e 6.593 Doutorados	426.000
Mito	3.278 Mestrados e 1227 Doutorado	959.000
Astronomia indígena	- não pesquisado	10- não Guarani Mbyá
Astronômica indígena	- não pesquisado	10

Fonte: A própria autora, 2020.

1.2 METODOLOGIA

A metodologia do trabalho é a representação do caminho, do compasso que é seguido para se tentar alcançar determinado resultado, é a maneira que se encontra para a produção de pesquisas com precisões, respeitando os estudos predecessores e os pósteros.

Contudo, é precípua diferenciar o tipo de conhecimento que se busca. Usando Mascarenhas (2017) pode-se analisar no quadro que segue algumas características de cada tipo de conhecimento:

QUADRO 2 – Tipos de Conhecimento

CONHECIMENTO EMPÍRICO	É proveniente do senso comum, da interação do ser humano com o meio em que vive, pauta-se em experiências, e devido a isso, não ganha a legitimidade científica. Não se preocupa em refletir criticamente sobre o objeto de observação, limita-se a dedução de uma ação.
CONHECIMENTO FILOSÓFICO	É um intermediário entre o conhecimento científico e o conhecimento empírico, surge a partir da relação do ser humano com seu cotidiano, da sua capacidade de reflexão, pautando-se sobre as especulações feitas com questões imateriais e subjetivas. É pela existência desse tipo e conhecimento que são construídas ideias, conceitos e ideologias que buscam explicar, de forma racional, questões sobre o mundo e a vida humana.
CONHECIMENTO CIENTÍFICO	Por estar relacionado a lógica, ao pensamento crítico e analítico,

	representa o oposto do conhecimento empírico. Envolve as informações e fatos que foram comprovados a partir de análises e testes científicos. Devido a isso, o objeto analisado deve passar por uma série de experimentações e análises que atestam ou refutam a teoria estudada.
CONHECIMENTO TEOLÓGICO	Esse conhecimento é pautado na fé religiosa, acreditando que através da fé se encontram as verdades absolutas e todas as explicações para mistérios que assolam a mente humana. Não se faz necessário a verificação científica para tomar o conhecimento religioso como verdade.

Fonte: Adaptado de MASCARENHAS (2017).

Entre os tipos de conhecimento exposto, todos, a modos, contribuem para o desenvolvimento das pesquisas, resguardadas as ocasiões em que são buscados e aplicados. O que se quer exprimir, é que nenhum tem mais valia que o outro, mas que o tipo adequado de conhecimento que se aplica, deve levar em consideração o público e a pesquisa que se intenciona fazer. Exemplifica-se: Na busca por uma vacina contra uma doença que assola a população em tempos de pandemia, não se pode pautar as pesquisas somente no conhecimento teológico ou no conhecimento filosófico. No entanto, esses conhecimentos podem de alguma forma, ajudar a população a encarar a pandemia ou o momento crucial em que se vive de forma mais atenuante, buscando na fé, a esperança e consolação, ou no conhecimento filosófico o entendimento das ações ou comportamentos que se deve adquirir na busca por mudanças. O conhecimento mais adequado que se espera ser aplicado em casos assim, são aqueles que provem e demonstrem os caminhos que se seguem na busca por um resultado, de modo que se possa dar prosseguimento a pesquisa ou a não reincidir no mesmo percurso.

A pesquisa é um esforço durável de observações, de análises, de sínteses e de produção em busca da compreensão dos fenômenos da natureza, da sociedade, e, propende-se transformá-las em melhoria para vida humana.

Para isso, cada pesquisa precisa buscar um método a seguir, e cabe ao pesquisador selecionar a que melhor se enquadra com seu objeto e a natureza de seu

estudo. Seguindo as exposições de Almeida (2017, p.1) sobre métodos, elencou-se um que para essa pesquisa parece ser mais apropriado:

Método Histórico – consiste em investigar acontecimentos, processos e instituições do passado para verificar a sua influência na sociedade de hoje. Para melhor compreender o papel que atualmente desempenham na sociedade, remonta aos períodos de sua formação e de suas modificações; (grifo nosso)

Na construção do método científico⁸, tem-se ciência que são necessárias algumas etapas como descreve SILVA (2017, p.210):

- Observação: fase em que é selecionado o problema a ser resolvido;
- Hipótese ou pergunta: elenca-se o problema, pondo-se à luz novos conhecimentos (empíricos ou teóricos, substantivos ou metodológicos);
- Explicação da experimentação: nessa etapa faz-se uma tentativa de solucionar o problema, e há uma produção de novas ideias, sejam hipóteses, teorias, técnicas ou produção de dados inéditos baseados ainda no empirismo;
- Resultado: obtêm-se uma solução, podendo ser aproximada ou exata, com auxílio de conceitos ou ainda do empirismo. Há ainda, a investigação das consequências da solução que se encontrou, “em se tratando de uma teoria, é a busca de prognósticos que possam ser feitos com seu auxílio. Em se tratando de novos dados, é o exame das consequências que possam ter para as teorias relevantes”;
- Conclusão: é o teste de comprovação da solução, onde se há o confronto da solução encontrada com as teorias e com as informações empíricas utilizadas no desenrolar do estudo. Se o produto for positivo ou satisfatório, a pesquisa é concluída até novo aviso, caso contrário, inicia-se a correção das hipóteses, teorias e procedimentos, bem como dos dados elencados na obtenção da solução incorreta, recomeça-se o ciclo de investigação.

⁸ Por sugestão da banca de defesa dessa dissertação, olhou-se com mais atenção sobre os conceitos de omnilateralidade que contrapõe a metodologia científica em etapas, no entanto, optou-se por deixar essa contextualização por se tratar de um caminho para produção de um artefato ou produto, que necessita de etapas para sua concretude.

Dessa forma, contextualizou-se os processos em um quadro, a fim de luzir todos os compassos metodológicos da presente pesquisa, correlacionando-os com as informações acima.

QUADRO 3: Contextualização e Exposição das Etapas Metodológicas

OBSERVAÇÃO	Na busca pela interculturalidade, no processo de aceitação, respeito e conhecimento do modo de ser, perceber e viver do povo grego, indígena e iorubá que reflete na formação miscigenada da população brasileira, elencou-se um dos instrumentos educacionais utilizados na contemporaneidade desses povos como sendo um elemento representativo da cultura: o mito, para estudo do Mestrado.
HIPÓTESE OU PERGUNTA	Como difundir o conhecimento cosmogênico indígena Guarani Mbyá e Iorubá nas novas gerações?
EXPLICAÇÃO (EXPERIMENTAÇÃO)	Levantamento de dados e metadados, através de pesquisas científicas, empíricas, teológicas e filosóficas sobre o tema em estudo. Compilação e filtração das informações a serem utilizadas na produção, em primeira mão, da dissertação, e para posterior, produção do material didático voltado ao Ensino Fundamental I.
RESULTADO	Achou-se como uma forma de solução ao problema, a utilização de tecnologia virtual imersiva na difusão do conhecimento mitológico astronômico grego, indígena e iorubá, através da produção de livros de histórias contando a cosmogenia das referidas culturas, bem como a produção de música em 8D cantando conhecimentos que estão descritos nos mitos e a tradução em LIBRAS das histórias.
CONCLUSÃO	Encerramento do ciclo de pesquisas para produção dos referidos materiais que foram produzidos e confronto do resultado do produto final (livro e música) retratando o que nesse trabalho, parte teórica descrita, se expôs.

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2020.

Desta forma, classificou-se essa pesquisa como uma investigação qualitativa na educação, situada no campo das ciências humanas e sociais aplicadas, tendo como objeto de estudo o homem como ser social inserido em ambientes onde se

sobrepõe os conhecimentos interdisciplinares, elevando seus aspectos sociais aplicados em diferentes contextos da realidade humana.

Pondo-se em deferência que a cultura, descrita de forma simplória, pode ser considerada como um subproduto da interação e das adaptações do homem com o meio, e que por sua vez, na composição da cultura estão os mitos utilizados como crenças, como maneira de se educar ou, estabelecendo o *modus vivendi* do homem, justifica-se esse enquadramento.

Através das pesquisas de investigação qualitativa podem-se estabelecer paralelos comparativos sobre a forma com que os povos dão sentido a sua vida, ou ainda, o que se encontrou na literatura como “perspectivas participantes” (Ericson, 1986 apud BORDGAN e BIKLEN, 1994, p.50). Ao se aproximar da compreensão dessas perspectivas, a investigação qualitativa evidencia os processos internos das situações, dinâmica esta que não se apresenta de forma clara para os observadores exteriores. Deve-se aprender sobre algo através de diferentes ópticas.

Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber “aquilo que *eles* experimentam, o modo como *eles* interpretam as suas experiências e o modo como *eles* próprios estruturam o mundo social em que vivem” (PSATHAS, 1973, apud in BORDGAN e BIKLEN, 1994, p.50, grifo dos autores).

Ainda sob à luz de BORDGAN e BIKLEN (1994, p.50), tem-se que:

Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra.

O campo da pesquisa qualitativa não é nada singular, trata-se de um campo múltiplo que abriga diferentes abordagens, dentre elas cita-se nesse trabalho a abordagem fenomenológica, com viés em interação simbólica e etnometodologia. Abordagens essas que se aproximam da intencionalidade dessa pesquisa.

A abordagem fenomenológica tende a compreender o significado que os acontecimentos e interações têm para as pessoas em situações singulares. Psathas (1973) citado por BORDGAN e BIKLEN (1994, p.53), versa que a “investigação fenomenológica começa com o silêncio”, corroborando dessa forma para em primeira instância, a captação de dados sobre o objeto de estudo, e de forma mais abrangente

e subjetiva, também captam o comportamento dos envolvidos, das pessoas e dos significados em que são estruturadas suas vidas cotidianas.

Os fenomenologistas ressaltam que se tem a disposição, diferentes formas de interpretação das experiências vividas ou daquelas em que os dados são captados, e isso se deve pelas diversas interações tanto com os outros, quanto com a realidade em que estão imersos. Greene (1978, apud in BORDGAN e BIKLEN, 1994, p.54) diz que “a realidade não é mais do que o significado das nossas experiências”. E em consequência disso, “a realidade é socialmente construída” (BERGER e LUCKMANN, 1967, apud in BORDGAN e BIKLEN, 1994, p.54).

Apesar de existir diferentes formas de se fazer a investigação qualitativa, algo em comum as une: a tentativa de compreensão dos sujeitos com base em seus pontos de vistas, mesmo que os próprios sujeitos não acreditem no fato em si. Portanto, o ponto de vista é a maneira como o pesquisador trata seu trabalho.

Quando se traz à luz a interação simbólica, faz-se referência direta a própria investigação qualitativa, pois tratam-se de sinônimos colocando em voga que as experiências derivam do significado que lhes são atribuídas, e que o homem cria o seu mundo ativamente.

Os indivíduos interpretam com o auxílio dos outros - pessoas do passado, escritores, família, figuras da televisão e pessoas que se encontram em seus locais de trabalho e divertimento -, mas estes não o fazem deliberadamente. Os significados são construídos através das interações [...] quando se age com base em uma definição particular as coisas podem não correr bem. As pessoas tem problemas e esses podem leva-las a construir novas definições, abandonando as anteriores – resumindo – a mudar. O objecto da investigação é o modo como estas definições se desenvolvem (BORDGAN e BIKLEN, 1994, p.55-56).

Partindo desta observação da interação simbólica entende-se que é fundamental a interpretação onde a referida interação ocupa o lugar dos instintos.

Outra análise se faz a partir do conceito de cultura e esta, em sua descrição pode ser compreendida como etnografia, mesmo que para alguns estudiosos da antropologia a cultura seja um conhecimento cumulativo a partir das experiências e que determina ações de outrem.

A etnografia alcança bons resultados quando consegue transmitir um modo de vida, o que nesse estudo torna-se o ponto fulcral, pois o que se enseja é exatamente perpassar os ensinamentos das diferentes culturas aqui citadas a fim de que perdurem

por gerações e o conhecimento possa ser difundido de forma intercultural. “Nesse sentido existe uma interação entre a cultura e os significados que as pessoas atribuem aos acontecimentos” (BORDGAN e BIKLEN, 1994, p.58).

A partir da concepção do significado de cultura, que se refere ao modo como os indivíduos vivem no seu dia a dia, chega-se a etnometodologia, que são os estudos sobre o modo como as pessoas utilizam seu cotidiano para explicar seu entorno.

Não se intenciona com essa pesquisa enumerar fatos, mas sim, compreender a razão dos acontecimentos, evidenciando a importância do tema trabalhado para o entendimento e a manifestação da interculturalidade. Acredita-se que através do conhecimento e dos estudos culturais há difusão que engloba muito mais do que a forma de pensar de um povo, pode-se transcender os lineares fulcrais da racionalidade direcionando o ensejo de paz, de respeito, de aceitação, e porque não, de trocas de saberes, culminando em uma vivência coletiva e valorosa de todas as formas do Ser.

Corroborar-se com a ideia de Tartuce quando coloca que:

O conhecimento é um processo dinâmico e inacabado, serve como referencial para a pesquisa tanto qualitativa como quantitativa das relações sociais, como forma de busca de conhecimentos próprios das ciências exatas e experimentais. Portanto, o conhecimento e o saber são essenciais e existenciais no homem, ocorre entre todos os povos, independentemente de raça, crença, porquanto no homem o desejo de saber é inato. As diversificações na busca do saber e do conhecimento, segundo caracteres e potenciais humanos, originaram contingentes teóricos e práticos diferentes a serem destacados em níveis e espécies. O homem, em seu ato de conhecer, conhece a realidade vivencial, porque se os fenômenos agem sobre os seus sentidos, ele também pode agir sobre os fatos, adquirindo uma experiência pluridimensional do universo. De acordo com o movimento que orienta e organiza a atividade humana, conhecer, agir, aprender e outros conhecimentos, se dão em níveis diferenciados de apreensão da realidade, embora estejam inter-relacionados (TARTUCE, 2006, p.5).

É salutar ressaltar que na realização dessa pesquisa, utilizou-se (em sua maioria) metadados, ou seja, dados que são extraídos dos dados, ou ainda para clarificar, informações provenientes dos dados utilizados para elaboração e respaldo dos conceitos e análises expostas. Dessa forma, podemos dizer que nessa pesquisa buscaram-se explicações, perceptivas diferenciadas sobre um dado singular, para que dessa forma, além da possibilidade de ampliação do conhecimento a partir de novos horizontes, pudesse se aproximar da compreensão que elenca as culturas estudadas

como únicas, mesmo sendo a intenção, alcançar a coletividade quando se trata de divulgação de suas culturas.

1.3 O PERFIL DOS ESTUDANTES NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC), O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA (PNEEI) E A LEI 11.645/08

Com o reconhecimento que as novas gerações, conhecidas empiricamente como nativos digitais representados pela nova geração de crianças que desde cedo tem acesso ao uso de dispositivos móveis, tecnologia de ponta, rapidez na aquisição do conhecimento, facilidade de interação digital, se faz primaz estudos envolvendo metodologias de ensino aplicadas através de diferentes dispositivos a fim de inovar a forma de ensino, envolvendo todos os petizes em um universo de imersão.

É sabido, pela ampla divulgação em mídias sociais e documentos gerais que a “Educação é um Direito de Todos”, está na Constituição de 1988, em seu artigo 205 essa informação, também ratificada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/1996, que indica o compromisso e a garantia da educação para todos independente das características e condições de cada ser humano.

A educação gera novos horizontes, novas perceptivas, olhares diferenciados, e deve ser capaz de acontecer mesmo na adversidade, ser adaptável ao público a que se destina, apesar das especificidades econômicas, políticas e, principalmente, culturais, necessita ter um olhar que garanta alteridade, que permita a participação ativa dos educandos na elaboração de políticas públicas que enalteçam a cidadania, que asseverem um viver sem vilipendiar direitos já conquistados. A educação deve ser omnilateral, e, portanto:

Compreendida como a possibilidade histórica do ser humano de se realizar em todas as dimensões numa totalidade de capacidades, e ao mesmo tempo, em uma totalidade de possibilidades de consumo e gozo, em que se deve considerar, sobretudo, a possibilidade de fruir dos bens espirituais, além dos materiais. Essa concepção expressa o teor democrático de respeito aos direitos de todo o ser humano no seu processo de poder ter acesso a todas as possibilidades para seu desenvolvimento e participação na sociedade e no mundo do trabalho, direitos esses exarados na legislação, que constitui a estrutura da sociedade e da educação brasileira (FERREIRA, 2017, p.11).

A formação integral, para todos, estabelece-se como um direito inalienável. Vive-se, talvez, o surgimento de uma episteme tecnológica, que não deve refutar a ideia de que o conhecimento acontece com a profusão de diferentes culturas, estabelecendo elementos para a prática do ato de ensinar e aprender.

Pretende-se, com uma educação de qualidade “a formação de seres humanos fortes intelectualmente, ajustados emocionalmente, capazes tecnicamente e ricos de caráter” (FERREIRA, 2006, p.113 apud in FERREIRA, 2017, p.14).

Com isso, uma das proposituras para melhoramento da educação é a implantação de “competências socioemocionais” ou “competências para o século 21”, que correspondem a competências e habilidades:

necessárias para o cidadão comum, de quem dependem o bem-estar da sociedade, o êxito da democracia e o futuro da vida em sociedade. Acredita-se que o trabalho com as competências, capacite as pessoas a tomar decisões, estabelecer objetivos e persistir no alcance deles, sendo protagonistas de sua vida e cidadãos ativos no desenvolvimento de suas comunidades e nações (MODERNA, 2017, p. 16).

Os fundamentos que compõe a BNCC não são recentes, discute-se a necessidade do estabelecimento de “conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira que assegure a formação básica comum” (BRASIL, 1988 apud in MODERNA, 2017, p.02), desde a implantação da Constituição de 1988, no seu artigo 210. Posteriormente, essa ideia foi reiterada através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), e foi utilizada como um estratagema para se fazer valer o cumprimento de algumas metas do Plano Nacional da Educação (PNE), implantado no ano de 2014 e com vigência até 2024. Com tudo isso, pôs-se em prática a produção do documento base da BNCC em 2015, que intuía estabelecer os conteúdos fundamentais que deveriam ser aprendidos por crianças e adolescentes no período da Educação Básica.

Esse documento foi concluído em abril de 2017, levando em consideração todos os adendos das versões anteriores (de 2015 a 2017), e foi encaminhado pelo Ministério da Educação (MEC) para o Conselho Nacional de Educação (CNE). Após, ainda recebeu aprimoramentos através das audiências públicas pela qual passou, nas cinco regiões brasileiras, com participação ativa da sociedade.

Homologou-se o documento final em 20 de dezembro de 2017, estabelecendo um prazo de dois anos para que a BNCC pudesse ser implantada em todo território nacional.

Trata-se de um documento contemporâneo que prevê o conjunto de aprendizagens essenciais a que todas as crianças, jovens, adultos e estudantes têm direito. A partir de agora, redes de ensino e escolas públicas e particulares do Brasil passam a ter uma referência nacional e obrigatória para a elaboração e adequação de seus currículos e propostas pedagógicas (MODERNA, 2017, p.1).

O prazo esgotou-se em fins de 2019, demandando muito trabalho por parte das secretarias municipais e estaduais a fim de readequarem-se, aos professores que necessitaram estudar e assimilar todo o documento, adequações nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das instituições (públicas e privadas), bem como a produção de materiais didáticos compatíveis com o documento da BNCC, representando esse um novo momento da educação no Brasil.

Nas linhas do documento, subtende-se que a intenção não é limitar as ações dos professores em sala de aula, mas proporcionar a criação de um projeto pedagógico mais diversificado, levando em conta as especificidades locais garantindo a todos o direito de aprender e transformar o conjunto de conhecimentos, em ações de cidadania.

Afinal, ao definir um conjunto de saberes obrigatórios para um grupo, uma comunidade ou para toda sociedade, o currículo expressa uma determinada visão de mundo, com todas as consequências que derivam desse princípio. São áreas de disputa conceituais, ideológicas e políticas. Daí a necessidade de que movimentos como as bases curriculares necessariamente sejam legitimados por pactos e discussões nacionais, exaustivos e democráticos (MODERNA, 2017, p.04).

Esse conjunto de conhecimentos dá-se através da aplicação de competências na educação, em um total de 10, descritas na BNCC como:

- 1) Conhecimento;
- 2) Pensamento Crítico, Científico e Criativo;
- 3) Senso Estético e Repertório Cultural;
- 4) Comunicação;
- 5) Cultura Digital;
- 6) Autogestão;
- 7) Argumentação;
- 8) Autoconhecimento e Autocuidado;
- 9) Empatia e Cooperação;
- 10) Autonomia (MODERNA, 2017, p.22-23)

Essas competências ratificam a inserção da valorização cultural, da coletividade, da empatia, do diálogo, da importância da diversidade cultural, dos saberes diferentes, da construção de uma sociedade mais crítica, equitativa, da utilização de tecnologias digitais da informação e comunicação de forma significativa e ética, a valorização das diversas manifestações culturais e artísticas locais, regionais ou mundiais, bem como a utilização dos conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural.

Nesse ínterim, encaixa-se a intencionalidade dessa pesquisadora mestranda, em estudar a mitologia astronômica com a visão de estruturalização de sociedades que merecem ser conhecidas, ter suas culturas difundidas e seus direitos garantidos, pois, tratam-se de povos originários, construtores do passado e do presente em que a sociedade dita ocidental, vive hodiernamente.

A sociedade constituída pelos povos originários pode ser caracterizada como multiétnica, coletiva e, principalmente, intercultural.

Através dos ensinamentos de Arroyo (2008) apud Sacristán (2013, p.108-125), pode-se perceber a necessidade de constante reformulação e adaptação que os currículos exigem.

Parafraseando Arroyo (2008) que nos faz refletir se, com o compartilhamento de conhecimento e competências, necessariamente partilham-se também trabalho, salários, e ousa-se acrescentar, equidade educacional, retirando os povos ditos pormenorizados como os indígenas, quilombolas, rurais, da zona dos diferenciados, da pobreza, dos já estereotipados. O professor direciona a pensar que, pode essa ser uma ideia ingênua, pois, se não houver mudanças na base, nas estruturas curriculares, na formação docente, todo o ensejo de mudança, pode ficar literalmente na condição de mito.

Conforme se aprende com Arroyo (2008), os ditos vilipendiados pelas desigualdades educacionais devem ganhar voz, não apenas ser figuras das histórias contadas, mas serem protagonistas e principalmente, narradores, pois conhecem as dificuldades enfrentadas, e dessa forma podem vociferar os significados adquiridos nos processos vivenciados, bem como incorporar nos processos formativos e nos ditames curriculares o que se deve, também, levar em consideração quando se trata

de educação para povos com culturas específicas, não apenas de maneira expositiva, mas com propostas efetivas.

Na área educacional, também considerada uma área social, há uma grande demanda de políticas afirmativas e de justiça igualitária. Como exemplo Arroyo cita:

a localização das escolas rurais, escolas quilombolas e indígenas que são construídas dentro de suas comunidades, as cotas de acesso às universidades para negros, indígenas, quilombolas e camponeses, até currículos que incorporem sua história, sua memória, sua cultura, seus saberes e suas racionalidades, seu conhecimento e suas formas de pensar a realidade. Trata-se de um currículo afirmativo para a formação de professores do campo e no campo e indígenas e quilombolas, cursos específicos para uma formação específica (ARROYO, 2008 apud in SACRISTÁN, 2013, p. 108).

Concomitante a concretude de superação de visões que desvalorizam as culturas, os ditos protagonistas acima, assumem postura de presença, colocam-se como sujeitos do saber, que possuem memórias, histórias a serem enaltecidas bem como suas compreensões sobre fatos e atos, ainda seguindo o pensamento do professor Arroyo (2008) apud in Sacristán (2013, p. 120) “tornam-se leitores de si e do mundo, afetando com radicalidade as lógicas estruturadas dos currículos”.

Posto devida importância e fundamentada por um dos grandes pesquisadores da educação, retoma-se a BNCC como um documento que não tem pretensão de inflexibilizar o currículo, mas sim, dar subsídios para que se possa trabalhar levando em consideração todas as camadas de público que incorporam o processo educativo.

Em termos de educação, assim como ocorreu a produção, incremento e implantação da BNCC, os povos indígenas também clamam por um documento que respalde seus conhecimentos, que atenda suas especificidades, no intuito de amenizar e extinguir as dicotomias presentes na educação escolar brasileira, que dê voz aos povos indígenas do Brasil, na intenção de promover uma educação de qualidade para todos, que possam competir com igualdade a oportunidades de um emprego ou a formação universitária. Se um estudante não tem acesso ao conhecimento de forma eficiente, também não consegue melhorar o meio no qual está inserido, assim, reforçando o *status quo* da desigualdade de oportunidades.

Para isso,

A proposta do MEC é que o Plano Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI) seja elaborado com a participação de professores, estudantes, gestores indígenas, organizações indígenas e indigenistas, sistemas de ensino (estadual e municipal), instituições de Ensino Superior, Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena, Secretarias e autarquias vinculadas ao MEC, Funai e demais órgãos que atuam com a educação escolar indígena nos respectivos estados da federação (BRASIL, 2019, s.p).

Com base neste descritivo, apresenta-se como uma possível solução de melhoria da educação escolar indígena, o PNEEI (Plano Nacional da Educação Escolar Indígena). Esse plano, bem como a BNCC, há tempos está sendo discutido e, conseguiu se concretizar a partir das duas Conferências Nacionais de Educação Escolar Indígena (CONEEI) realizadas nos anos de 2016 em Luziânia (GO), e em Brasília (DF) em março de 2018.

Anteriormente, aconteceram as etapas regionais e estaduais, reunindo líderes de comunidades e representantes das diversas etnias indígenas brasileiras para debate e estabelecimento das principais necessidades educacionais locais, buscando estratégias para minimizar possíveis problemas advindos da implantação desse novo plano, confabulando sobre a tangibilidade de novas políticas educacionais, tendo como prioridade a divisão de territórios etnoeducacionais, sendo que a partir disso se promoverá uma gestão voltada a população indígena.

Para a elaboração do PNEEI, foi imprescindível a parceria entre órgãos como o Ministério da Educação (MEC), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), e a Fundação Nacional de Assistência Indígena (FUNAI), além das Secretarias de Educação.

Toda essa mobilização em prol da melhoria da educação e garantia de direitos indígenas torna-se um marco na linha histórico temporal dessa população, pois a elaboração das DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais) está sendo feita ativamente por representantes dos povos indígenas que conhecem e vivenciam as reivindicações de seu povo.

Vale destacar que na II Conferência Nacional ficaram estabelecidas 25 metas, divididas em 5 eixos norteadores para o plano. São eles: 1) organização e gestão da educação escolar indígena; 2) práticas pedagógicas diferenciadas; 3) formação e valorização dos professores; 4) políticas de atendimento; e 5) educação superior.

O documento foi finalizado em dezembro de 2019, após audiências públicas que aconteceram ao longo do referido ano, com a intenção de garantir o direito a todas as organizações indígenas na participação e definições do documento.

Tudo que foi sugerido ao longo dessas audiências anexou-se ao documento, que ao final de 2019, passou o texto finalizado pela Comissão Nacional de Educação Indígena (CNEI), para validação e posterior publicação oficial do PNEEI, que se espera vigorar até o final do ano de 2020.

A cultura afro-brasileira, ou especificamente os iorubás, não tem um plano específico na educação, são, no entanto, citados dentro da BNCC como sendo uma cultura que deve ser evidenciada no planejamento de disciplinas diversas do currículo, com especificidades através da Lei 11.645/08. Essa lei é uma alteração da Lei 10.639/03 que versa sobre a obrigatoriedade do ensino das culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas, fazendo com que seu ensino seja representado de maneira positiva, sendo valorizado e dando reconhecimento a esses povos.

A promulgação da Lei 10.639/036 vem com o propósito de promover a igualdade étnico-racial, a valorização e o reconhecimento do legado histórico-cultural dos povos africanos, afro-brasileiros das diásporas e indígenas. Sua determinação demanda na tentativa de romper estruturas eurocêntricas que legitimam significativamente a história da Educação Brasileira e seus modelos epistemológicos e didáticos vigentes, além de combater as diferentes formas de racismos correlatos (SANTANA et.al., 2015, p. 51).

No entanto, mesmo após grandes projetos e trabalhos que investem em uma “descolonização epistemológica e curricular” (SANTANA et.al., 2015, p. 53) ainda se encontra em salas de aulas bem como em materiais didáticos, a monopolização de abordagens monoculturais, ou ainda, quando se contempla a multiculturalidade, se faz de forma engessada e fragmentada a apresentação cultural dos povos, postos em materiais e planejamentos padrões, como por exemplo, o reducionismo quando se estuda a história do continente africano, estereotipado pela associação à história da escravidão.

Ao tentarmos introjetar novas concepções, novos olhares diante de um objeto do saber qualquer, há fragilidades no processo de ensino e aprendizagem, as quais consideramos como um problema didático. A escola enquanto palco que possibilita o intercâmbio de conhecimentos e saberes, espaço que possibilita conhecer as mais diferentes formas de ver o mundo, mas que também pode tornar-se palco de limitações, silenciamento e indiferença às questões de gênero, da diversidade cultural e religiosa vinculada à aprendizagem (SANTANA et.al., 2015, p. 55).

Tomando como panorama uma perspectiva onde educação, economia e sociedade estão interligadas, as disparidades ainda apresentadas entre afrodescendentes e brancos se faz significativa, o que mostra a não consolidação integral e efetivação das políticas públicas voltadas a esse povo, constituindo assim uma sociedade discricionária, em que os negros ainda despontam como maioria em relação a índices de pobreza, menores salários, e índices de analfabetismo, o que retoma as exposições de Arroyo (2008), postas acima, que questiona se a educação que se conhece e ainda, que se pratica é o suficiente para alcançar a equidade, e retirar das zonas de pobreza e da estereotipação os que são tidos como pormenorizados.

Espera-se que com os planos, tanto a BNCC quanto o PNEEI, e a aplicabilidade efetiva da Lei 11.645/08, feitas aos moldes para seus públicos alvos, as disparidades educacionais sejam amenizadas, quiçá erradicadas quando postas de maneiras efetivas e levando em considerações as especificidades de cada cultura, possibilitando a todos os cidadãos, índios, negros ou brancos, a oportunidade de exercer seus direitos humanos sendo humanos de direitos.

Os saberes precisam ser atualizados e difundidos com equidade. Todos os estudantes devem ter as mesmas condições de acesso à educação promovida em todo o território nacional.

1.4 RECURSOS TECNOLÓGICOS NOS MATERIAIS DIDÁTICOS – REALIDADE VIRTUAL IMERSIVA (RVI)

Considerando que cada sociedade indígena e iorubá busca demonstrar para as crianças sua cultura de forma lúdica, nas rodas de conversa e as mesmas precisam aprender com seus antecessores a cosmogonia e astronomia para sobrevivência, têm-se uma forma de aprendizagem que se realiza na prática.

Enquanto que, as crianças ocidentais, reconhecem os conhecimentos de cosmologia e astronomia ao longo dos anos de forma empírica, e principalmente a partir da inserção no ambiente escolar, contudo, este conhecimento tem pouco impacto na sobrevivência cotidiana para estes.

Destarte, pensa-se que esses conhecimentos não devem se perder no binômio tempo x espaço. Independente do local onde a criança se encontra, os ensinamentos

devem fluir através do tempo, e aliando-se as novas tecnologias, devem ser capazes de concitar sensações inovadoras a ponto de suscitar respeito, admiração e entendimento da percepção de mundo de cada população.

Reconhecer a astronomia indígena e iorubá como um meio facilitador de conhecimentos repletos de notório saber, também fortalece e amplia a incipiência acadêmica que tende a se engrandecer intelectualmente com tantos ensinamentos ancestrais transmitidos pelos indígenas e pelos afrodescendentes.

Apresenta-se dessa forma, como um instrumento que vem ao encontro dessas necessidades, oportunizando caminhos diversificados e divergentes dos costumeiros, inserindo o aprendiz em uma nova realidade, possibilitando vivências construtivas na sua formação cognoscente, a Realidade Virtual Imersiva.

Jennet et al, (2008, s.p.), valida como conceito de imersiva o “envolvimento com o ambiente virtual que causa a falta de consciência do tempo real e do mundo real, criando a experiência de estar em outro ambiente, no caso, um universo gerado por meio do computador”.

Em decorrência do uso dessa tecnologia inovadora, as narrativas ganharam uma nova roupagem, possibilitando a imersão em um ambiente diferenciado do real (entenda-se onde está o aprendiz fisicamente), e a vinculação com os protagonistas ou personagens que estão inseridos nesse ambiente virtual tornam-se maior.

Devido aos aperfeiçoamentos, durante uma escala de uso e evolução da RVI, se faz possível a gravação e reprodução de vídeos e áudios em 360º que confere a experiência de imersão em outro ambiente.

Faz-se primevo ratificar que para haver imersão em realidade virtual, o Sistema Nervoso Central (SNC) humano deve ser acionado, aguçando os sentidos (olfato, tato, visão, paladar e audição) daquele que está vivendo a experiência virtual e por isso, a realidade imersiva pode se dividir em categorias. De acordo com Adams (2004), são: imersão tática (envolve habilidade e movimentos táteis), imersão estratégica (desafio mental), imersão narrativa (quando as pessoas se inserem na história). Björk e Jussi, no livro *Patterns In Game Design* (Padrões no Design de Jogos) denominam as categorias de imersão sensório-motora, imersão cognitiva e imersão emocional, e adicionam outra, que é a imersão espacial (quando o mundo virtual se assemelha

muito ao real, dando a sensação que definitivamente, o observador está inserido, vivendo o mundo virtual).

Foi com ciência em todos esses conceitos que no ano de 2018, o Greenpeace desenvolveu uma campanha, com produção de um documentário que se passou em uma comunidade Munduruku, do Vale dos Tapajós, no Pará, no intento de conscientizar a população sobre as demarcações das terras indígenas no Brasil.

Para o projeto, os estúdios THE FEELIES e ALCHEMY VR criaram uma experiência de realidade virtual multissensorial que “transporta” o espectador para a aldeia (descrição disponível em: alchemyvr.com/products/mundurucu). Acesso em: 02 dez. 2018). Além dos sentidos da visão e audição, a Experiência Munduruku explora os sentidos de tato e olfato para criar uma experiência de imersão ainda maior. O usuário utiliza um HMD com um celular para assistir ao filme 360° gravado na aldeia. Com um roteiro cuidadosamente criado e com um ambiente preparado para exibição, a experiência explora os sentidos a fim de criar o senso de presença por meio de uma experiência multissensorial (CORTIZ et al., 2018).

O documentário teve grande repercussão e ganhou adeptos defensores da causa territorial devida a experiência que tiveram, ao tornarem-se (virtualmente) parte da realidade indígena, os espectadores conseguiram sentir os desafios e as dificuldades enfrentadas por esse povo, conseguiram visualizar o porquê da demarcação de terras se fazer fundamental na preservação da vida. Desta forma, participando da realidade do povo indígena, através da vivência por ambiente virtual, sensibilizaram-se por estarem partilhando de atividades realizadas, mesmo que em tempo não sincrônico.

Dado ao momento social atual, o incremento das políticas públicas que tratam das questões indígenas e iorubás, da necessidade da preservação da cultura e da história, e de que as novas gerações aprendam novos conceitos por meio de tecnologias, mais uma vez, justifica-se esse trabalho.

O campo educacional está sendo redefinido através das tecnologias imersivas, sua forma de ensinar, de realizar a interação entre o humano e o digital, tendem a criar um ensino mais concreto, em especial em disciplinas que dependem de visualização de dados, espaços, adequação de idiomas, abordagens práticas e acontecimentos.

Segundo o guia de Tendências 2019/2020 do Sistema Fiep. / SENAI, do Departamento Regional do Paraná (2019, p.38):

Ambientes colaborativos em geral podem se beneficiar da inovação que permite a atuação conjunta de vários pesquisadores e a combinação de várias fontes de pesquisa de forma inédita. Publicações acadêmicas também poderão agregar experiências imersivas e mais atraentes. Estima-se que em cinco anos será possível ler artigos enquanto informações adicionais são exibidas como parte de uma experiência de Realidade Mista. A longo prazo, o ensino passa a ser abordado não mais como uma série de pontos isolados.

Uma pesquisa realizada por Gartner (2017), intitulada “Magic quadrant for business intelligence and analytics platforms”, em tradução livre “Quadrante mágico para plataformas de Inteligência de Negócios e Análise”, citada pelo guia de Tendências 2019/2020 do Sistema Fiep. / SENAI, estima que 46% de faculdades americanas, em 2018, já contavam com equipamentos para uso da RVI como meio de ensino em diferentes áreas do conhecimento, e que há previsão de que 70% das instituições de ensino, em todos os níveis, não somente acadêmico, façam uso da tecnologia imersiva até o ano de 2022, nos Estados Unidos.

Quando se promove uma aliança com o uso da tecnologia concomitante a outros recursos didáticos muda-se a forma de agir, a postura e o planejamento do professor. O estudante passa a ser protagonista e participa de forma ativa das atividades propostas. A autonomia do estudante permite que o mesmo, invista em si, nas suas descobertas, na interação e no conhecimento desde que utilize de forma consciente a tecnologia selecionada.

O uso tecnologia imersiva permite remodelar a prática docente e representa a democratização do saber quando seu uso é contextualizado e mediado com responsabilidade.

O uso da tecnologia no ambiente escolar tem sido difundido como estratégia e como recurso para ampliar o repertório dos professores e dos estudantes na aquisição dos saberes sistematizado. Assim como existe uma evolução dos recursos tecnológicos, surge também uma nova maneira de se relacionar com o saber. A tecnologia dita de ponta ou de última geração, digital, obtida através de modernos aparelhos é facilmente encontrada em escolas particulares, no entanto, em escolas públicas, sem tantos recursos disponibilizados pelo governo seja municipal, estadual ou federal, também pode se fazer uso, através de instrumentos adaptados e investimentos futuros.

No entanto, para que ocorra essa inserção de instrumentos tecnológicos em sala de aula é salutar que seja progressivamente e que respeite as competências, as capacidades e habilidades dos estudantes. Both (2012, p.143) esclarece:

Competência, capacidade e habilidade são componentes educativos que, interativos, cumprem objetivo muito importante no contexto educacional e social: são facilitadores de aprendizagem, com vistas à melhoria de desempenho profissional e acadêmico.

Ao discutir sobre a educação e avaliação o autor afirma que “o educador do futuro é aquele que sabe que os tempos mudam e que necessita neles mudar” (BOTH, 2012, p.62).

Logo, inserir a tecnologia em sala de aula e fazer uso da RVI valida a preposição de que é necessário o professor conhecer novas práticas, tendências e equipamentos e que os recursos e as estratégias atrativas para motivar o estudante forneçam diferentes possibilidades na aquisição dos saberes, garantindo uma educação de qualidade e aprendizagem significativa.

No entanto, para a implantação do mesmo, é necessário romper alguns paradigmas como o alto custo da aplicação, o despreparo dos profissionais, a falta de metodologia e técnicas. É preciso focar no interesse dos docentes em querer imergir nessa novidade, trazendo um modelo educacional onde se dissipam as barreiras entre emissor/receptor ou professor/aluno, pois o uso da RVI permite a interatividade, a participação mútua, simultânea, intervenções e o trabalho multidisciplinar. Essas novas tecnologias quando aplicadas na educação promovem, além de inovações, a possibilidade de trocas com o ambiente externo (mesmo que de forma virtual), rompimento da linearidade, da mesmice, da uniformização de conteúdos, da rotina de sala de aula. A realidade virtual é uma modalidade de aprendizagem que proporciona ao seu público alvo, a vivência de acontecimentos reais — que muitas vezes não seria possível—, tornando assim, insubstituível o seu uso, bem como aprendizagem de situações que fogem o campo da leitura e escrita, com experiências diárias que muitos não sabem solucionar, impossibilitados de refletir sobre suas ações (AFONSO, et.al, 2020).

Subentende-se que há expectativa da reformulação de um design educacional que gere uma aprendizagem revolucionária de conteúdos e conceitos ao possibilitar a intensa ligação entre o virtual e o real integrando todas as formas de aprendizagem, seja auditiva, visual ou cinestésica e que esforços devem ser feito para que a tecnologia da imersão seja acessível e passível de uso em espaços de ensino, de forma geral.

Se faz salutar ressaltar que apesar de todos os benefícios postos até aqui, o uso da RVI é algo relativamente novo, e ainda são escassos os estudos sobre os efeitos colaterais que o uso prolongado ou incorreto, pode ocasionar.

Conforme versa Southgate (2018), levará ainda algum tempo até a construção de uma base sólida de informações sobre os efeitos que a Realidade Virtual Imersiva

pode causar em crianças e jovens, assim como, uma confirmação referente ao potencial pedagógico na aplicabilidade do desenvolvimento criativo, colaborativo e social dos estudantes.

Por isso,

É de extrema importância que os professores, quando no uso da RVI tenham uma abordagem cautelosa, que se respaldem nas diretrizes de saúde, idade apropriada e segurança estabelecidas pelos fabricantes dos equipamentos que se utilizam da realidade virtual, e principalmente, “baseiem-se em pesquisas substanciais sobre o desenvolvimento infantil, a fim de tomar decisões acertivas sobre o uso ético e seguro da tecnologia” (SOUTHGATE, 2018, p. 13 apud, AFONSO, et al, 2020).

É imprescindível que sempre que se for utilizar a RVI, as crianças estejam sendo supervisionadas por adultos, bem como sejam realizados intervalos frequentes.

Em caso contrário as recomendações das diretrizes, com uso excessivo da RVI, conforme expõe Davis, Nesbitt e Nalivaik (2014), poderão ocorrer as chamadas Cybersickness, em livre tradução para o português, as doenças cibernéticas que apresentam sintomas como náuseas, desorientações, dores de cabeça, sudorese, tensão ocular, acuidade estéreo interrompida (é a capacidade de detectar diferenças nas distâncias), e falta de equilíbrio após o uso de jogos.

Devido a isso, a identificação dos sintomas é relevante, principalmente com crianças em sala de aula, para que possam interromper o uso imediatamente dos equipamentos de alta imersão. Ainda segundo os referidos autores, que coadunam com a informação, crianças entre 2 e 12 anos estão mais propensas as doenças cibernéticas (AFONSO et. al, 2020).

É preciso levar em consideração, no uso de Realidade Virtual Imersiva, a etapa de desenvolvimento da criança que se irá trabalhar, analisar seus domínios cognitivos, emocionais, afetivos, morais, sociais, físicos e linguísticos. A maneira como esses domínios se correlacionam é que possibilitará à criança, a utilização da RVI com qualidade.

É relevante que o conhecimento docente sobre os níveis de desenvolvimento infantil, assim como as diferenças individuais dos discentes seja enaltecido e que somente através desses entendimentos é que se possa aplicar a RVI em sala de aula, com segurança.

No presente trabalho, a tecnologia de imersão foi utilizada no desenvolvimento de parte do produto: duas músicas utilizando a tecnologia 8D, cantando o mito da Origem do Universo segundo os Guarani Mbyá e os africanos Iorubás.

Trata-se de uma tecnologia imersiva de fácil manuseio, pois necessita apenas de um celular e um fone de ouvido para ser executada, e como já posto, inserir o estudante ou o ouvinte em um mundo virtual, repleto de novas sensações. Pode ser executada em sala de aula, sem prejuízos à saúde, ou riscos de alguma doença cibernética, visto que o principal sentido a ser estimulado, é a audição, e os demais, são aguçados em menor grau, e pelo tempo de uso, que não é prolongado já que se trata de música.

CAPÍTULO 2. CONCEITOS EM ESTUDO

No capítulo 02, busca-se apresentar os conceitos sobre o que é o mito, cosmologia e astronomia, e de forma resumida quem são os povos gregos, indígenas e iorubás, a fim de reforçar a impossibilidade de reconhecer o indivíduo sem considerá-lo como parte de uma sociedade cultural, econômica, política, enfim, historicamente situada, ou seja, com esse embasamento dá-se luz epistemológica aos produtos oriundos da mesma. E num último momento apresenta-se uma listagem de mitos das diferentes culturas.

2.1 DIFERENCIANDO MITO, COSMOLOGIA E ASTRONOMIA

A busca por diferenciar mito, cosmologia e astronomia são prementes para compreensão sistêmica nessa pesquisa, apesar de serem temáticas complementares, que na percepção desatenta e de forma empírica são sinônimos do mesmo assunto.

De forma aleatória optou-se em buscar conceituar e compreender primeiramente o mito. Partiu-se da poética de Fernando Pessoa⁹ (1986), “o mito é nada que é tudo. O mesmo sol que abre os céus. É um mito brilhante e mudo. O corpo morto de Deus, Vivo e Desnudo. (...)”. Da célebre poesia compreende-se que o mito transita entre o vazio e o absoluto, do entendimento do nada que ao mesmo tempo representa tudo, da ambivalência da compreensão das palavras, da transfiguração do pensamento em ação, daquele que traz luz e escuridão, que é o começo e o fim. Compreende-se que a partir do poeta o mito mostra algo grandioso, sagrado, que transcende entre o tempo real e o fabuloso.

O entendimento da poética de Fernando Pessoa, correlaciona na origem da palavra em latim, *mýthos* ou *mýthus*,ⁱ fábula, história, do gr. *mûthos*, ou 'id., e que está atrelada as forças da natureza, dos tempos históricos, que podem ou não guardar alguma verdade. Com exposição alegórica a partir de representações idealizadas pela humanidade, que a partindo da linguagem ganha configurações conforme seus atores sociais.

⁹ A intenção da pesquisadora não é enquadrar Fernando Pessoa e Lévi-Strauss na mesma área, pois tratam-se respectivamente de um poeta e um antropólogo, mas sim evidenciar que o conceito de Mito pode ser enquadrado em diferentes campos do conhecimento.

Buscou-se em Claude Lévi-Strauss (1970, p. 25) outra compreensão de mito, conforme exposto a seguir:

Se queremos perceber os caracteres específicos do pensamento mítico, devemos, pois, demonstrar que o mito está, simplesmente, na linguagem e além dela. Esta nova dificuldade não é, também, ela estranha ao linguista: a própria linguagem não engloba níveis diferentes? Distinguindo entre a língua e a palavra, Saussure mostrou que a linguagem oferecia dois aspectos complementares: um estrutural, o outro estatístico; a língua pertence ao domínio de um tempo reversível, e a palavra, ao domínio de um tempo irreversível.

Percebe-se a partir de Lévi-Strauss que mito está intrinsicamente condicionada à linguagem, ou seja, que é construída no seu tempo e para além daquele momento, sendo instituído como retrato histórico a partir da língua e da fala.

Compreende-se a partir das duas exposições (Fernando Pessoa e Lévi-Strauss) que o mito conta algo ocorrido a partir de uma narrativa, repleta de símbolos, arquétipos e esquema, de personagens, de representação social, de algo profundo e revelador.

O mito está presente no cotidiano da vida humana, e se pode tomar como exemplos, obras que transcende espaços, tempos e povos, tais como: Elíade, Édipo e a própria Bíblia. Ainda na perspectiva de evidenciar uma compreensão de mito a partir do evolucionismo de Darwin em que os seres humanos são os produtores do mito, e em cada sociedade são específicas e totalmente diferentes das que eles elaboram e propagam.

Reafirma-se que os mitos são elementos importantes para formação da identidade social e cultura de um povo, pois possibilitam o conhecimento da história e da diversidade de concepções dos fenômenos do mundo e da vida em sociedade.

Quando se trata do descritor e conceito de mito na Base Nacional Comum Curricular encontram-se referências em 37 contextos que são variáveis desde utilização como recurso da língua até perspectiva de compreensão de conteúdo no Ensino Religioso.

Como recurso na BNCC (2019, p. 96), conforme exposto a seguir:

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, **mitos**, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/ cartum, dentre outros. (negrito nosso)

No caso em questão se apresenta a partir da disciplina de Língua Portuguesa, com perspectiva de aplicação do 1º ao 5º ano, como recurso para formação do leitor literário, a fim de conduzir para leitura colaborativa e autônoma e no reconhecimento da estética e estilo do texto.

Já na área de Ciências da Natureza, em especial na disciplina de Ciências, tem-se na unidade temática Terra e Universo, voltado para os anos finais do Ensino Fundamental, a utilização do mito como uma forma de busca por conhecimento, no intuito da compreensão da composição, estrutura e localização do Sistema Solar no Universo, Astronomia e cultura de vida humana fora da Terra, ordem de grandeza astronômica e evolução estelar.

A habilidade EF09CI15, contida na BNCC (2019, p.351) ratifica a utilização do mito como instrumento de aprendizagem, pondo como objetivo “Relacionar diferentes leituras do céu e explicações sobre a origem da Terra, do Sol ou do Sistema Solar às necessidades de distintas culturas (agricultura, caça, mito, orientação espacial e temporal etc.)”.

Na área de Ciências Humanas, passando pela disciplina de História, encontramos que “O exercício da interpretação – de um texto, de um objeto, de uma obra literária, artística ou de um mito – é fundamental na formação do pensamento crítico” (BNCC, 2019, p.399). Estabelece que processos como o de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise de um objeto estimulam o pensamento, corroborando no desenvolvimento da autonomia e formação cidadã.

Ao se colocar em pauta a questão da interculturalidade, o documento explicita o desejo da valorização das diferentes configurações identitárias com ênfase aos temas relacionados aos povos originários indígenas e africanos, vista que a sociedade brasileira é multiétnica, e forma-se através de contradições sociais e culturais, tornando-se assim, ainda mais importante o estudo sobre os povos que formaram, desde os tempos coloniais, a história do Brasil. Sobressalta-se que a ética da alteridade é representada como fundamento teórico e pedagógico, pois abaste-se de

reconhecimento e respeito as diferentes memórias, crenças e valores, bem como filosofias de vida.

A relevância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os estudantes compreenderem o papel das alteridades presentes na sociedade brasileira, comprometerem-se com elas e, ainda, perceberem que existem outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimentos, que podem se entrecruzar com aqueles considerados consagrados nos espaços formais de produção de saber (BNCC, 2019, p. 401).

Busca-se romper estereótipos naturalizados pela percepção de colonização europeia sobre os povos que ainda hodiernamente, acometem-se por discriminação sócio-étnico-cultural.

Na habilidade EF06HI03 (BNCC, 2019, p.421) disciplina de História, unidade temática História: tempo, espaço e formas de registros, têm-se que é necessário: “Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.”

Em Ensino religioso, ainda na área de Ciências Humanas levando em consideração o âmbito social, o documento da BNCC traz a explicação sobre a importância do estudo da mitologia.

Ressalta-se que a partir dos mitos, das cosmovisões, linguagens, saberes e crenças, bem como símbolos, doutrinas e tradições, pode o homem ficar mais próximo ao entendimento de alguns enigmas do mundo, que interlaçam a vida e a morte. As manifestações religiosas provenientes desses elementos culturais são consideradas patrimônios da humanidade.

Na disciplina de Ensino Religioso, tendo como protagonista o diálogo, tenciona-se a busca de ressignificações, desestigmatizando problemas de representações sociais pré-concebidas sobre outrem, bem como o combate a intolerância e exclusão.

Nas unidades temáticas Crenças religiosas e Filosofias de vida, a utilização de mitos se faz constante, voltadas especialmente para 5º e 6º anos.

Os mitos são elemento estruturante das tradições religiosas. Eles representam a tentativa de explicar como e por que a vida, a natureza e o cosmos foram criados. Apresentam histórias dos deuses ou heróis divinos, relatando, por meio de uma linguagem rica em simbolismo, acontecimentos nos quais as divindades agem ou se manifestam (BNCC, 2019, p.439).

Ratifica-se o exposto nas habilidades abaixo retiradas do documento oficial final da BNCC (2019, p. 451- 453):

(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória. Mitos nas tradições religiosas;

(EF05ER02) Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas;

(EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte). Ancestralidade e tradição oral;

(EF06ER05) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas. Símbolos, ritos e mitos religiosos;

(EF06ER06) Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos;

(EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.

Aguarda-se com otimismo a repercussão que a inserção desses conteúdos, trabalhados de maneira positiva, promovendo discussões, diálogos, valorização das culturas, desenvolvimento crítico e autônomo suscitem o anseio pela equidade, pela tolerância e ainda, pela aceitação e respeito àqueles que antecedem o sistema perverso de exclusão provocado pela falta de conhecimento e aceitação cultural de povos diversos.

Citando Abbagnano (2007, p.251), em seu Dicionário de Filosofia, encontra-se a o conceito de cosmo, em seu radical que significa “universo, o mundo como ordem, beleza e harmonia” e que por consequência designa origem a partir do céu estrelado enquanto pode-se identificar certa ordem as constelações astrais e a esfera das estrelas fixas, ou seja, o mundo enquanto é ordenado e se opõe ao caos. A imagem do mundo que ganha forma, como omniabrangente.

Continuando no mesmo dicionário encontra-se “cosmogonia” e “cosmologia”. Cosmogonia é considerada um mito ou doutrina referente à origem do mundo, e quando considerada doutrina evidenciam-se os preceitos da religião. No que concerne cosmologia existem várias definições que foram desenvolvidas ao longo da história, que levaram no e para o entendimento como um corpo de teorias e experiências empíricas para explicar a origem do universo e a formação do sistema solar, ou seja, estuda o Universo e a sua origem.

Percebemos que um dos fatores que diferencia o mito, cosmogonia da cosmologia é a busca por responder ao questionamento da origem do Universo a partir de causas, de experiências empíricas realizadas em diferentes momentos da história. Com o avanço da filosofia e da ciência a partir dos estudos de Newton, Einstein, Thomas Gold (...) a busca pela origem do universo é constituída como campo constante de pesquisa.

A seguir quadro sintético acerca da evolução da cosmologia:

QUADRO 4: Evolução da Cosmologia

FASE	CARACTERÍSTICAS	REFERÊNCIA	PERÍODO
1ª Fase	Abandono do mito; Busca por explicação racional; Que a terra e demais corpos celestes se movem em torno de um fogo central – Hestia -	Filosofia pré-socrática Doutrina Heliocêntrica	Século III a.C
2ª Fase	Astronomia clássica Consolidação da concepção geocêntrica no mundo por meio da obra Eudoxo. Mundo finito e perfeito; Mundo dividido entre o céu e os corpos sublunares.	Platão, Aristóteles, Ptolomeu (...)	Século IV a.C até o final da Idade Média.
3ª Fase	Reconhecia a possibilidade de infinidade do mundo e da existência de mais mundos.	Ockham, Copérnico, Galileu, Giordano Bruno, Newton, Kant, Laplace (...) Teoria do Caos Triunfo do mecanicismo.	Final da Idade Média até aproximadamente 1800.
4ª Fase	Uso massivo de instrumentos tecnológicos; Distintas galáxias; Teoria do Big Bang; Universo continuará se expandir.	Einestein, Hubble, Lematrie, Doopler Thomas Gold (...)	De 1900 até os dias atuais.

Fonte: adaptação do Dicionário de Filosofia, versão online. Disponível em: <https://sites.google.com/view/sbgdicionariodefilosofia>. Acesso em: 28/07/2020.

Na perspectiva de continuar explorando o descritor “cosmologia” partiu-se para análise na Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena como já citado anteriormente. No descritivo da Lei, não se encontra especificamente a palavra cosmologia, no entanto todo o conteúdo descrito pode trazer correlações com o conceito desse termo.

Analisando a Lei, tem-se:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras” (NR) (BRASIL, 2008).

Observando-se historicamente, mesmo antes da Lei nº 10.639/2003, nos antigos Parâmetros Curriculares Nacionais, encontramos o termo Cosmologia relacionado ao tema Universo, Terra e Vida, onde têm-se como sugestão para o professor, proporcionar condições aos discentes, de compreender qual seu lugar no tempo-espaço.

Finalmente, será indispensável uma compreensão de natureza cosmológica permitindo ao jovem refletir sobre sua presença e seu “lugar” na história do Universo, tanto no tempo como no espaço, do ponto de vista da ciência. Espera-se que ele, ao final da educação básica, adquira uma compreensão atualizada das hipóteses, modelos e formas de investigação sobre a origem e evolução do Universo em que vive, com que sonha e que pretende transformar. Assim, Universo, Terra e vida passam a constituir mais um tema estruturador (BRASIL, 2002, p.70-71).

Ainda no documento dos PCN encontra-se exploração dos conceitos da cosmologia:

Compreender a construção do conhecimento físico como um processo histórico, em estreita relação com as condições sociais, políticas e econômicas de uma determinada época. Compreender, por exemplo, a transformação da visão de mundo geocêntrica para a heliocêntrica, relacionando-a às transformações sociais que lhe são contemporâneas, identificando as resistências, dificuldades e repercussões que acompanharam essa mudança. Compreender o desenvolvimento histórico dos modelos físicos para dimensionar corretamente os modelos atuais, sem dogmatismo ou certezas definitivas (BRASIL, 2002, p.67).

Indo um pouco mais além na pesquisa, procurando nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica nada consta com o referido termo, mas quando se procura por indígenas ou quilombolas, o documento remete ao Conselho Nacional de Educação:

Art. 16. As licenciaturas voltadas especificamente para a docência nas modalidades de Educação Especial, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Quilombola, devem ser organizadas de acordo com as orientações desta Resolução e, por constituírem campos de atuação que exigem saberes específicos e práticas contextualizadas, devem estabelecer, para cada etapa da Educação Básica, o tratamento pedagógico adequado, orientado pelas diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2019)

Têm-se com essas pesquisas que o termo em si não aparece muitas vezes nos documentos educacionais, no entanto, o descritor pode não aparecer- cosmologia bem como cosmogonia – mas percebe-se que o entendimento dos descritores está presente no decorrer dos conteúdos e da formação de competências ao longo das etapas de ensino.

Para finalizar as análises desse item, traz-se a Astronomia, que quando analisada sob uma percepção mais atenta, vê-se que ainda não tem protagonismo durante o período de formação escolar, ainda mais especificamente, no Ensino Fundamental I.

Pensa-se que a educação formal, por apresentar inúmeras vezes, um perfil bastante pragmático, não conceda a notoriedade que os estudos astronômicos mereçam, postergando a valorização de elementos culturais que fazem parte de muitos processos civilizatórios sociais.

Como vimos, muitos povos do passado deixaram evidências de seus conhecimentos astronômicos e elaboraram relatos em que a criação do céu e da terra era obra de deuses. Na Grécia Clássica, as tentativas de explicar o mecanismo do universo fizeram a união entre os conhecimentos obtidos por meio das observações sistemáticas dos fenômenos astronômicos acumuladas durante séculos e a criatividade da mente humana, instituindo um processo que continua até hoje, nos mais diversos campos do conhecimento, como nas tentativas da Cosmologia moderna de explicar a origem e a evolução do universo. Tudo isso chegou a nós porque foi registrado, e se o foi é pela importância que teve. Não será importante hoje? (KANTOR, 2012, p. 112).

A Astronomia pode ser descrita como uma compositora de cultura, pois ainda hodiernamente, faz parte das inquietações do homem sobre a origem do universo, sobre fenômenos celestes, astros e a evolução humana, corroborando com a formação de percepções religiosas, míticas e científicas sobre os processos da criação, fazendo com que o conhecimento astronômico seja evidenciado como um campo emergente de estudos culturais.

Os conhecimentos astronômicos isolados podem fazer sentido para o especialista, mas podem não fazer para o leigo e só em conjunto com os demais conhecimentos, crenças, valores e tudo o mais que forma a cultura de um povo, podem caracterizar uma civilização ou grupo social e é assim que precisam ser compreendidos (KANTOR, 2012, p. 113).

Com o passar dos anos, no decorrer da construção histórica da humanidade, o conhecimento astronômico ficou sinalizado, através das crenças e valores, em diferentes culturas.

Por tudo isso, a construção do conhecimento astronômico seguiu caminhos tortuosos, apoiada na racionalidade, na religiosidade, no misticismo, na estética e em outros fatores como interesses práticos e produtivos, em conjunto ou separadamente. O resultado foi um amálgama que, hoje, constitui uma ampla área de saber com raízes na cultura de muitos povos, que converge para um debate sobre modelos e teorias nas ciências, mas que, ao mesmo tempo, convive com diferentes visões de mundo nas religiões. Essa história multifacetada da elaboração do entendimento humano sobre o céu, e mais amplamente sobre universo, não pode ser desprezada se o que se deseja é uma educação permeada com conteúdos de astronomia que promova o educando como ser humano, em seu pertencimento à sua cultura e à sua espécie, sob uma perspectiva humanístico-científica (KANTOR, 2012, p. 113).

Ciente da importância do estudo da Astronomia buscou-se na BNCC sua aplicabilidade e direcionamento etário.

Com isso, encontrou-se que “os estudantes dos anos iniciais se interessam com facilidade pelos objetos celestes, muito por conta da exploração e valorização dessa temática pelos meios de comunicação, brinquedos, desenhos animados e livros infantis” (BNCC, 2017, p. 328). Com base nessa colocação, encontra-se uma grande oportunidade para que se possa trabalhar com acontecimentos, fenômenos, elementos celestes de forma geral que proporcionaram para toda a humanidade, cita-se aqui os indígenas e os africanos como culturas a serem estudadas, maior autonomia para produzir seus alimentos, desenvolver a agricultura, galgar novos territórios, construir calendários, procriar, caçar, em fim, nesse ínterim há possibilidade de um resgate cultural imenso, isso dependerá do planejamento a ser elaborado pelo docente.

Destarte, somente nos anos finais do Ensino Fundamental, a BNCC (2017, p. 328) propõe que:

[...] conhecimento espacial seja ampliado e aprofundado por meio da articulação entre os conhecimentos e as experiências de observação vivenciadas nos anos iniciais [...] e pelos modelos explicativos desenvolvidos pela ciência. Dessa forma, privilegia-se [...] a explicação de vários fenômenos envolvendo os astros Terra, Lua e Sol, de modo a fundamentar a compreensão da controvérsia histórica entre as visões geocêntrica e heliocêntrica.

No eixo temático, Terra e universo, para o 9º ano, em Ciências da Natureza, tendo como objetos do conhecimento: Composição, estrutura e localização do Sistema Solar no Universo; Astronomia e cultura; Vida humana fora da Terra; Ordem de grandeza astronômica e Evolução estelar, é que a BNCC orienta a buscar:

[...] compreensão de características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes – suas dimensões, composição, localizações, movimentos e forças que atuam entre eles. Ampliam-se experiências de observação do céu, do planeta Terra, particularmente das zonas habitadas pelo ser humano e demais seres vivos, bem como de observação dos principais fenômenos celestes. Além disso, ao salientar que a construção dos conhecimentos sobre a Terra e o céu se deu de diferentes formas em distintas culturas ao longo da história da humanidade, explora-se a riqueza envolvida nesses conhecimentos, o que permite, entre outras coisas, maior valorização de outras formas de conceber o mundo, como os conhecimentos próprios dos povos indígenas originários (BNCC, 2017, p.328)

Faz-se aqui uma pausa para reflexão: Por que somente nos anos finais do Ensino Fundamental começa-se a estudar a Astronomia, se essa, por sua vez, além de proporcionar/estimular o conhecimento filosófico, empírico, científico e teológico,

pode ser um instrumento de formação cidadã, que tem seu início, em sua forma educacional, desde os primeiros anos escolares?

O termo Astronomia ainda, é citado na BNCC na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, para o Ensino Médio, no campo de Competências Específicas e Habilidades, especificamente na Competência 2:

Analisar e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar e defender decisões éticas e responsáveis. [...] Nessa competência específica, podem ser mobilizados conhecimentos conceituais relacionados a: origem da Vida; evolução biológica; registro fóssil; exobiologia; biodiversidade; origem e extinção de espécies; políticas ambientais; biomoléculas; organização celular; órgãos e sistemas; organismos; populações; ecossistemas; teias alimentares; respiração celular; fotossíntese; neurociência; reprodução e hereditariedade; genética mendeliana; processos epidemiológicos; espectro eletromagnético; modelos atômicos, subatômicos e cosmológicos; **astronomia**; evolução estelar; gravitação; mecânica newtoniana; previsão do tempo; história e filosofia da ciência; entre outros (BNCC, 2017,p.556, grifo nosso).

Seguindo com o termo pesquisado – Astronomia - dessa vez, pela Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica, responsável por deliberar sobre as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais), também para o Ensino Médio, têm-se nos itinerários formativos que mobilizam competências e habilidades em diversas áreas, como opções de estudos para compor o currículo dos estudantes, que:

art.12 § III – ciências da natureza e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, organizando arranjos curriculares que permitam estudos em **astronomia**, metrologia, física geral, clássica, molecular, quântica e mecânica, instrumentação, ótica, acústica, química dos produtos naturais, análise de fenômenos físicos e químicos, meteorologia e climatologia, microbiologia, imunologia e parasitologia, ecologia, nutrição, zoologia, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2018).

Após essas pesquisas no documento oficial da BNCC, percebeu-se que o estudo da Astronomia, e de forma especial, a astronomia com conotação cultural, utilizada para entendimento da vida, do cosmos, da Terra, dá-se somente a partir do Ensino Médio, deixando a desejar quando se trata dos estudos astronômicos para o Ensino Fundamental, que trata dos astros de maneira fragmentada, sem as

devidas contextualizações.

Pode-se pensar que o ensino de Ciências da Natureza, campo do conhecimento que abriga o estudo da Astronomia, ainda é formado, quase em sua completude, por conhecimentos já elaborados, sem que os conceitos sejam historicamente contextualizados ou discutidos com novas abordagens.

Particularmente no que concerne à Física, seu ensino insiste na memorização de fórmulas e símbolos, dando pouca atenção ao mundo que circunda o aluno, seja o dos fenômenos naturais, seja dos processos tecnológicos. O estudante manipula expressões repletas de símbolos, substituindo letras por números para obter um resultado sobre cujo significado físico ele não se detém para analisar. Tampouco é instado a compreendê-lo em contextos. Como consequência, desenvolve concepções incompletas, com dificuldade na manipulação dos conceitos básicos. Isso leva à ausência de uma visão de mundo físico, por um lado, e, por outro, a uma percepção incompleta até mesmo da utilidade do conhecimento, sobretudo ao enfrentar novas situações (BRASIL, 1999, in KANTOR, 2012, p. 114).

Pelo posto, acredita-se que apresentar as descobertas científicas sem correlacioná-las em se tratando dos contextos histórico-sociais em que ocorreram, sem análises, discussões ou aprofundamentos das consequências das aplicações tecnológicas sobre a sociedade ou sobre a maneira de se pensar da época, torna ainda mais verdadeira a falsa sentença que diz “que existe uma separação natural entre as Ciências da Natureza e as Ciências Humanas” (KANTOR, 2012, p.114), o que se ocorre quando há a falta de diálogo entre ambas, “como se lidassem com realidades estanques ou essencialmente distintas” (KANTOR, 2012, p. 114).

Diante disso, ousa-se citar que o abandono parcial ao enciclopedismo deve ser estimulado em programas escolares e outros aspectos devem ser igualmente elecandos, corroborando na formação de cidadãos conscientes de seu espaço e de suas relações, tanto com o próximo, quanto com o meio, não se limitando apenas a conhecimentos científicos, mas desenvolvendo valores e novas culturas que investigam e elegem o céu como um elemento originário, que acompanhou nossos ancestrais e permanece repleto de mistérios a serem desvendados, utilizando a Astronomia como um rico campo de estudo cultural.

2.2 DE QUEM ESTÁ SE TRATANDO? QUEM SÃO OS GREGOS, INDÍGENAS E OS IORUBÁS?

Habitou-se no ocidente em narrar a história a partir do povo grego. Com os gregos aprendeu-se as divisões políticas, as bases das artes, o modelo de escola (...), ou seja, como se todos afinal fossem gregos por consequência, haja visto continuasse seguindo seu exemplo apesar de passado muitos anos da supremacia de dominação da Grécia sob os demais povos. Considera-se de forma empírica a Grécia como berço da civilização ocidental, com seus avanços e retrocessos.

Quando se iniciam os estudos da História, se compreende que ao falar do povo grego está se tratando do desenvolvimento de um povo a ser pensado, problematizado e compreendido – ontem, hoje e sempre. Nas palavras de João (2013, p.14) “Neste sentido ganha importância a história da Grécia, que deixa de ser vista como mera transmissora do Oriente (até então apreciado como portador de uma superioridade cultural) para o Ocidente”.

No que concerne espaço geográfico o território grego em Cardoso (1994, p. 24 e 25) identifica-se que a Grécia pode ser dividida entre continental que é montanhosa, “com pouca extensão de terra fértil e território peninsular, com numerosas ilhas, pequenas e grandes, de clima temperado, com chuvas de inverno o que impede a existência de grandes rios, e que o relevo dificulta comunicação entre o povo”. As riquezas naturais limitadas, fez com que o povo grego buscasse sempre por dominar novos territórios.

Parafraseando Cardoso (1994) pode-se subdividir algumas perspectivas imbricadas de constituição de períodos para o povo grego, sendo elas:

- Período Pré-Homérico (2000-1100 a.C.): destacam-se as civilizações minoica e micênica;
- Período Homérico (1100-800 a.C.): caracterizado pela destruição dos micênicos pelos dórios;
- Período Arcaico (800-500 a.C.): período de grande avanço do povo grego, na qual surgiu a pólis, o modelo de cidade-estado dos gregos e o alfabeto fonético, que se adota até o momento presente. Da necessidade de sobrevivência e poder, os gregos assumiram terras, expandindo-se pelo Mediterrâneo por conta da colonização;

- Período Clássico (500-338 a.C.): corresponde ao apogeu da civilização grega, sobretudo pelo grande avanço que a arte e a cultura grega alcançaram diante da conquista de novas terras e povos. Este momento também é marcado por duas guerras;
- Período Helenístico (338-136 a.C.): declínio da civilização grega, que passa a ser dominada pelos macedônicos. Ao final desse período, a Grécia foi convertida em um protetorado romano.

Diante das evidências acima lembradas pode-se suscitar que o povo grego foi se constituindo a partir das conquistas de novas terras, ou seja, um povo miscigenado, misturado, ou ainda, coaduna-se com Cardoso (1994, p. 27)

As dificuldades tornam-se insuperáveis quando se está lidando somente com material ósseo, como é o usual no caso dos arqueólogos. Não há, até agora, qualquer meio cientificamente aceitável de, levando a cabo um conjunto de medidas do esqueleto, poder dizer que um corpo ou um crânio que apresente tais medidas deva ser classificado numa 'raça' determinada.

A verdade é que se reconhece na Grécia o berço da civilização ocidental, que se convive com vários mitos que (des) favorecem o reconhecimento a uma perspectiva de mundo. Além da história que a partir dos seus métodos tem mostrado a envergadura e representação desse povo, assumiu-se nesse trabalho que está se tratando da Grécia Antiga.

Quando se traz à luz a sociedade Guarani, alguns conceitos e percepções sobre esse povo devem ser salientados.

O termo Guarani, refere-se a um grupo de aldeamentos que habita a América do Sul (Brasil, Paraguai, Bolívia e Argentina). Subdividem-se em grupos com etnodenominações como Nhandeva que habitam o sul do Mato Grosso do Sul, os Mbyá, os Kawaiá ou Kayova no Sul e centro do Mato Grosso do Sul, e os Chiriguano.

Os Guarani Mbyá que foram elencados como alvo desse estudo, encontram-se, no Brasil, no sul de Santos, oeste de Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Espírito Santo. É o maior subgrupo da etnia Guarani.

Através da literatura, muitos pesquisadores afirmam que os Guarani brasileiros são descendentes dos Guarani paraguaios, e um dos fatores citados para confirmar essa hipótese são as levadas migratórias para o leste, onde buscavam a Terra Sem

Mal¹⁰, outra hipótese, é que a grande mobilidade desse povo se dava pela procura de alimentos, mais precisamente, de sementes de cultivares sagrados para a alimentação.

Entre os Guarani uma denominação é usual entre o grupo, chamam-se entre si de *Ava* que quer dizer gente, ou ser humano, discorrem sobre o ser Gente e o Não Gente, ou índios de sua etnia e os não índios, uma simbologia que culmina na organização social e territorial, separando-os em espaços mais isolados.

Conforme relata Viveiros de Castro (apud in Unkel, 1987), no mundo Guarani predomina “a teologia sobre a sociologia, o tempo cósmico-escatológico sobre o espaço social”, o que nos permite interpretar que não são somente tempos de chuva e seca, festividades ou plantio e colheita que marcam o tempo ritmado de vida desse povo, mas também outros acontecimentos como nascimentos, mortes, doenças, maturação, luta pela demarcação de territórios, migrações, demais ações que corroboram para o equilíbrio da comunidade, que necessitam de cuidados especiais, de acordo com a tradição e os preceitos ritualísticos. Desenvolveram, através dessas relações simbólicas, seja com seu território ou com suas formas organizativas sociais, uma transformação em suas aldeias, onde estas passaram de apenas locais territorialmente determinados, para uma constituição internalizada, e o mito, ou a estruturação cosmológica, define todo o *ethos*¹¹ guarani.

Os guarani Mbyá, por sua estruturação cultural e social, consideram-se os eleitos dos deuses, ou os homens verdadeiros: *jeguakáva* para os homens, e *jashukáva*, no termo feminino.

Segundo Castoriadis (1987, p.235) in Borges (2000, p.97):

Para os gregos, o homem era um ser vivo que possui o logos, o falar-pensar. Vê-se, pois, que a concepção grega e a mbyá é aquela que porta a palavra-alma. Para ambas as culturas, o que torna o homem em ser vivo-falante é a palavra: o logos ou a alma-palavra habitante. Nos dois casos, depara-se com uma concepção do homem como essencialidade e mais, que essa essencialidade definidora do ser-homem tem na palavra o seu fundamento.

¹⁰ Para os Guarani, a Terra Sem Mal trata-se de uma terra sem fome, sem guerras ou doenças.

¹¹ Segundo BORGES (2000, p.98 in rodapé), Ethos é um conjunto de faculdades, paixões, hábitos. Designa a organização social, cultural e cosmológica que define um indivíduo ou um grupo social. Na literatura antropológica, é usado para referir-se ao conjunto de características físicas e simbólicas de uma sociedade.

O *nhandereko*, ou modo de viver e ser dos Guarani Mbyá tem grande relevância nessa sociedade. Segundo Mello (2006, p.128), é o “sistema de normas e condutas sociais preconizadas pelas divindades criadoras da humanidade”. Vivendo em conformidade com o conjunto de regras, ensinadas pelos antepassados, normas que formam o *nhandereko*, os Mbyá acreditam que poderão alcançar o estado *aguydje* ou estado da perfeição em livre tradução. Essas regras ditam maneiras de comportamento na vida cotidiana, religiosa, no casamento e coletividade, dentro do espaço comunidade.

Uma das regras, que muito chamam atenção é sobre a alimentação. Com o intuito de tornar o corpo mais leve e livre de impurezas, os Guarani Mbyá evitam comer gordura, sal e alimentos que não sejam de origem guarani. Permite-se a ingestão de alimentos que receberam, segundo suas crenças, de Nhanderu, em tempos míticos, como mandioca, o feijão, a batata doce, a abóbora, o amendoim, a cana-de-açúcar, a banana, e diversas frutas, como a melancia, produtos como a palmeira pindó, o mel, e a erva-mate (FELIPIM, 2001; LADEIRA, 2007; TEMPASS, 2005).

Alimentando-se da maneira certa, conforme Nhanderu orientava e lhes dispunha os alimentos sagrados, o estado de *aguydje*, ficaria cada vez mais possível, bem como, o encontro da Terra Sem Mal.

Tendo o denodo de trazer Marx (apud in Netto, 1986, p.26) nesse contexto, temos que, segundo palavras desse revolucionário socialista, filósofo entre tantos outros atributos, “o modo de produção da vida material condiciona o processo geral da vida social, política e espiritual”, dessarte, os mitos são tidos como expressões de vida, constituindo uma forma ideológica pela qual os Mbyás (re)significam o mundo e todas as criações e criaturas nela contidas.

Fica entendível então, que para os Guarani Mbyá, o passado sobrepõe-se e forma o presente, assim como o futuro. O cosmológico dirige o social, a historicidade é o espelho das práticas religiosas, da produção oral, da discursividade, da hierarquia, da organização de trabalhos, e resultam em um constructo histórico –ideológico-discursivo que são condições basilares de sobrevivência. Desta forma, vivenciando os ensinamentos divinos, postos como absolutos pelos deuses, descritos através dos mitos, buscam constantemente a *Yvy Mara Ey* (Terra Sem Mal) a fim de tornarem-se completos.

Ainda se faz primaz destacar o sentido e a importância da palavra para os Guarani Mbyá. Eles creem na palavra-alma, aquela que penetra nos corações e torna a pessoa um verdadeiro Mbyá. A importância da palavra é descrita desde o primeiro mito, o da Origem do Mundo, como sendo uma das primeiras ações que Nhamandú praticou, logo após tomar forma humana, criou a palavra, esta que simboliza o sagrado. Nos rituais de batismo, acredita-se que os deuses ou verdadeiros pais, juntamente com as verdadeiras mães, suas companheiras, dão nomes as crianças que nascem nas aldeias, utilizando a palavra-alma, que pode ser perpassada através de sonhos ou por conversa entre as divindades e os xamãs.

Neste íterim trazemos ainda, uma das obras de maior destaque e importância no estudo dos Guarani Mbyá, o *Ayvu Rapyta*, escrito pelo antropólogo paraguaio León Cadogan, em 1953, que colheu os relatos oralmente dos nativos e de um cacique do Guairá, no Paraguai, Pablo Vera. Nessa compilação de textos sagrados e relatos míticos, está contida toda a historicidade desse povo, desde a criação do mundo, ao uso das plantas medicinais para saúde, a criação da alma, da linguagem humana chamado pelo Mbyá de *Ayvú*.

Nessa obra, traduzida para outras línguas, encontram-se orações, hinos, mensagens divinas recebidas e é claro, as normas sociais que devem ser impreterivelmente seguidas por esse povo. Acreditam que essas palavras sagradas, servirão de respaldo para suas gerações e para repassar o entendimento de suas crenças aos “não gente” ou “não índios”, também conhecidos como Juruás¹².

Por conseguinte, chega a esse trabalho, o momento de protagonismo Iorubá. Descreve-se de forma simplória, a trajetória desse povo, que tanto influenciou, e ainda influencia, a cultura brasileira.

Trata-se de um povo africano que se assemelha muito em suas crenças com o povo Guarani Mbyá. Ressaltam a importância da palavra, repassam seus conhecimentos através da oralidade e vivem conforme os ditos pelas suas divindades.

O continente Africano por si é dividido em inúmeras etnias, e seria de relevância estudar cada uma, no entanto, seria tema para mais de uma dissertação. Sendo assim, fez-se um recorte para esse estudo, salientando a etnia sudanesa, ou nagôs, ou ainda, Iorubás, que têm grandes raízes de heranças no Brasil.

¹² O termo juruá é empregado pelos mbya para designar o branco, não indígena. Ele sintetiza uma política cultural com relação ao civilizado. Literalmente a palavra deriva de juru: boca, a: indicativo de lugar (DOOLEY, 1982, p. 81).

O termo “iorubá”, era utilizado para definir os povos do reino de Oyó, também eram conhecidos como Yarriba ou Yourriba, como sendo a região dos yarribanianos ou yourribanianos (VERGER, 1981).

Os sudaneses são habitantes da África ocidental, da costa setentrional do Golfo da Guiné, de Benin, Nigéria e do Sudão (fronteira com o sul do Egito).

No Brasil, os iorubás foram escravizados, e quando conseguiam liberdade, normalmente através das fugas, eram nos quilombos, locais de difícil acesso, geralmente no meio da mata, que se refugiavam, e desta forma facilitavam o contato e convívio com os indígenas, criando um intercâmbio cultural e resistência à escravidão. Conhecimentos como os astronômicos, de ambos os povos, inter cruzaram-se, e constatou-se que apesar da distância entre os dois países de origem, os conhecimentos sobre os céus, coincidiam.

Além dos sudaneses ou iorubás, no Brasil, houve uma grande chegada de bantos, conterrâneos do continente africano, no entanto, um subgrupo étnico, diferente. Destarte, nem bantos, tampouco iorubás têm o conhecimento astronômico muito pesquisado, mesmo na África. Com a miscigenação entre indígenas, bantos e iorubás, entrelaçaram-se culturas, religiões, composições biológicas, e deu-se origem a uma nova denominação no território brasileiro: os afro-descendentes.

Devido a esse *blend*¹³ cultural e étnico, apesar de se trazer nesse estudo, conceitos e valores próprios do povo sudanês em continente africano, trazer-se-á também, os conhecimentos sabidos, já da fase consolidada do povo afrodescendente, ou seja, do período que já estavam no Brasil, e que conseqüentemente, sofreu algum tipo de adaptação.

Os africanos eram em suma trazidos como escravos para o território nacional, em grande parte devido aos conhecimentos que possuíam sobre agricultura, o que acabou por despertar o interesse dos europeus que aqui estavam explorando as terras.

Assim como os indígenas, os africanos utilizavam a ciência astronômica para formar seu calendário lunissolar, determinando épocas propícias ao plantio e a colheita, determinar as fases da Lua com a biodiversidade local, conseguindo melhorar o controle de pragas e otimizar a produção (AFONSO, 2006, p.77)

¹³ Blend em livre tradução do inglês para o português significa mistura, usou-se na frase no sentido de miscigenação de culturas estrangeiras e nacionais.

Ainda segundo AFONSO (2006, p.78):

Foi o vasto conhecimento dos africanos com o cultivo de grãos que aumentou o interesse dos comerciantes europeus por escravos. Eles rapidamente perceberam o valor de trabalhadores já equipados de habilidades agrárias, que seriam indispensáveis nas plantações do Brasil. Os africanos e os indígenas analisavam a passagem do tempo em termos dos movimentos de corpos celestes, da maturação de plantas benéficas e do padrão de acasalamento de animais. [...] Na África, o Cruzeiro do Sul anunciava o tempo de preparar o solo, plantar e colher, assim como para os indígenas do Brasil. De acordo com diversas etnias africanas, a constelação do Cruzeiro do Sul é a “Árvore da Vida”, “a constelação mais sagrada”. Ela e as duas estrelas brilhantes consideradas as “guardiãs do cruzeiro” (Alfa Centauro e Beta Centauro) são conhecidas, freqüentemente, como girafas. Nas noites de outubro, por exemplo, as girafas deslizam acima das árvores, lembrando o povo que é hora de terminar de plantar. Canopus (da constelação da Carina), a segunda estrela mais brilhante do céu, era conhecida por algumas tribos como a “estrela dos ovos das formigas”, por ser visível no céu durante a estação em que esses ovos eram abundantes. Se no mês de maio Canopus fosse visto com um brilho muito intenso, eles já deduziam que a geada seria forte. A Pequena Nuvem de Magalhães era conhecida como “abundância e fome”. Se o ar seco e empoeirado fizesse com que ela aparecesse fosca, esperava-se uma safra ruim.

Além do conhecimento astronômico, os iorubás pautavam sua vida através da religiosidade. No entanto, para entender a complexidade estrutural dessa sociedade, precisa-se traçar um perfil histórico do surgimento desse povo, na África, bem como delinear o perfil político que os rege, elencando algumas nomenclaturas que fazem sentido e facilitam o entendimento no modo de viver destes.

Segundo Obateru (2006) apud in Vasconcelos e Lima (2015, p.181), “o povo iorubá não tinha consciência de si próprio como um grupo, falavam dialetos mutuamente inteligíveis e tinham culturas comuns, partilhadas, tanto no que se refere a ritos religiosos, como a estruturas políticas”.

Em relação ao desenvolvimento urbanístico, o processo iniciou-se por volta de 5.500 anos atrás, com as cidades ancestrais, e um dos grandes motivadores da expansão territorial, foi a abertura de novas rotas comerciais dos Berberes, um povo nômade que habitava o deserto. Foi então, em meados de 1800 que se solidificaram as cidades iorubás, tornam-se ao longo dos anos, impérios.

As cidades e vilas iorubás formavam um conglomerado de reinos, que, segundo a literatura, eram até então habitados por grupos étnicos homogêneos, embora cada grupo étnico tivesse o seu rei, ou Obá, considerado o soberano supremo.

Cada grupo étnico por sua vez, definia se assim pode-se dizer, sua equipe, ou “staff real” como nos colocam Vasconcelos e Lima (2015, p.182). O reino detinha o

poder político, e a sede principal encontrava-se na capital, onde exercia também função de centro religioso, político, administrativo e econômico de todo os reinos.

O reino então figurava como uma unidade de poderio dos Obás, que detinham o poder político, entretanto, tratando-se da caracterização cultural do povo, ultrapassava-se os limites do poder do reinado, e integravam todo o povo iorubá divididos em subgrupos, que identificavam-se por falarem o mesmo dialeto, formando as principais etnias: Oyó, Egbá, Egbado, Ijebu, Ijexá, Ekiti, Ondo, Akoko e Owo. Embora estas sejam as principais, ainda havia Ibarapa, Ifé, Ikale, Awori no sudoeste da Nigéria, e os Ketu, Ochori, Ifonyin e Anagô na fronteira entre Nigéria e Benin.

Todos estes subgrupos remontam sua origem histórica à cidade de Ifé, onde se originou uma civilização que teve seu apogeu entre os séculos XII e XV. Hoje os achados arqueológicos comprovam este fato, mantido nos relatos míticos transmitidos oralmente de geração em geração. As cidades yoruba mantiveram-se em grande parte como unidades políticas independentes, apesar de serem unidas pela língua e pela cultura. Exceção a essa maneira dos yoruba se organizarem politicamente foi o Império de Oyó, um estado centralizado que, ao longo do século XVIII, consolidou seu predomínio na região (MAFRO, 2005, p. 12).

Entre esses subgrupos, havia rivalidade e disputas territoriais, causando grandes conflitos e até mesmo guerras. “Em alguns grupos étnicos, como Oyó e Ifé, a dominância do governante foi amplamente reconhecida. O mais bem-sucedido dos reinos iorubás, na construção de seu poder, foi o reino de Oyó (AJAYI; AKINTOYE, 2004)”. Essa soberania do Obá foi um propulsor na expansão territorial da cidade-estado de Oyó.

Esses conflitos entre os subgrupos acabaram por criar uma fusão entre as cidades mais atingidas, o que fez com que uma mesma cidade ficasse com mais de um palácio, ou Obá (rei), na sua estrutura social. Cidades como Abeokuta na Nigéria, por exemplo, ficaram com 5 Obás, estes tendo que reestabelecer novos domínios para acomodar seus súditos, criou-se então, o sistema chamado de quarteirões. Com tantos reis em um mesmo espaço, os domínios de cada um não poderiam ocupar o centro da cidade¹⁴, lugar sagrado para o povo iorubá, motivo novamente de geração de conflitos.

¹⁴ A forma física das cidades tradicionais reflete a compreensão do “lugar” das pessoas sobre o mundo. O centro é considerado como o ponto inicial da criação. Consequentemente, em nenhum lugar, além do centro da cidade, que representa o ponto original da criação, convinha a localização do palácio e do templo da grande divindade (OBATERU, 2006, p. 183)”.

Cada rei dispunha em seus palácios de santuários para adoração das divindades nacionais, que dizem respeito as divindades coletivas, a quem todos adoravam, mas também dispunham das divindades locais, ou aquelas que dizia respeito ao clã, ou a família, que variava de acordo com cada grupo étnico.

Vale ressaltar que o conceito de clã correspondia a:

[...] um número de famílias extensas, o qual é dirigido por seu membro mais velho do sexo masculino. Esses membros representantes dos clãs formam o Conselho dos Chefes dos Quarteirões que elegem um representante para atuar no Conselho Composto ou Local. O Conselho Composto, então, tem em seu conjunto o representante dos chefes dos quarteirões que é a unidade básica política da cidade e do Estado da Nigéria (VASCONCELOS e LIMA, 2015, p. 184-185).

Contudo, muitas das tradições religiosas como o sepultamento dos reis dentro dos palácios, os santuários, alguns ritos religiosos acabaram por sofrer grande influência dos europeus quando de sua chegada em territórios africanos a fim de explorar mão de obra e novas conquistas territoriais, já não bastasse as que ocorriam entre os subgrupos étnicos no continente. Os europeus causaram transformações sociais e políticas interferindo diretamente através da religião, vista que era esse o elemento basilar de toda estruturação dessa sociedade.

Até então, a hierarquia social/política era dada respectivamente, através do Obá (rei supremo) que diria o Conselho de Estado, este era composto 6 a 8 altos chefes (outros obás), sendo que o mais velho dentre esses, era nomeado primeiro-ministro que recebia denominações específicas conforme o subgrupo étnico que representava, por exemplo: “Obalufe em Ile-Ifé, Basorun em Oyó, Olisa em Ijebu-Ode e Lisa em Ondo. O título de Lisa era usado para o primeiro-ministro na maioria das cidades iorubás” (OBATERU, 2006 in VASCONCELOS e LIMA, 2015, p.185).

Ainda em VASCONCELOS e LIMA (2015, p.185), temos a descrição das funções do Conselho de Estado:

O Conselho de Estado não era apenas o mais alto tribunal, mas também, a última instância de recurso do reino. O rei, porém, tinha a prerrogativa especial do perdão. O Conselho abordava as apelações dos tribunais inferiores, as disputas entre os chefes ou entre os povos de diferentes quarteirões, sob o controle do conselho de diferentes senhores, bem como os processos penais, como: homicídio, assassinato, traição, incêndio, incesto, roubo, feitiçaria e bruxaria ou “astúcia” das mulheres em cultos secretos.

Indo além dos Conselheiros de Estado, composto pelo rei e pelo primeiro-ministro, e dos chefes territoriais ou de quarteirões, havia também em cada palácio real um segundo grupo de chefes, que poderia ser descrito como “chefes menores do palácio”.

Originalmente, eram empregados pessoais do rei, que, no decorrer do tempo, tomaram essa função, pela estreita convivência e atenção na segurança do rei e do palácio, como também pelos seus conselhos úteis e assessorias nas responsabilidades governamentais que foram aumentando ao longo do tempo. Esses chefes formam um grupo de agentes que estão a serviço do obá para a resolução de problemas eminentes do cotidiano, como conflitos de vizinhança, de casais ou famílias (VASCONCELOS e LIMA, 2015, p.186).

Dizia-se que esses chefes menores, devido a grande proximidade com o Obá, também compunham a ordem real na sociedade, sendo os verdadeiros “conselheiros reais”, tornando-se responsáveis pela segurança e pelos interesses do Obá. Esse dito Conselho Real, fazia a seleção dos assuntos que chegariam as providências e intervenção direta do rei, bem como eram responsáveis pelos rituais religiosos no interior dos palácios, e chegavam a representar o rei em festas e cerimônias fora dos templos e santuários do palácio (OBATERU, 2006).

Agora que já se apresentou, até aqui, um script sintetizado de como a sociedade é formada, que entendeu-se a origem dos povos iorubás, as cidades-estados e como elas estão distribuídas, adentremos no assunto balizador desse estudo, que é a mitologia, pois não bastava escrever no papel que o mito é importante para essa sociedade sem entendê-la em primeira instância.

Vimos que, no decorrer dos anos, várias invasões e conflitos aconteceram, seja entre os próprios subgrupos étnicos, ou por ação de estrangeiros querendo impor sua cultura à sociedade africana. Todavia, apesar das transformações causadas, um elemento era comum à todo povo iorubá, e os unia, apesar de apresentarem algumas particularidades: a religião e os ensinamentos ancestrais que asseguraram as relações sociais.

A base social, econômica e política dos iorubás ainda é a religião tradicional. Entende-se que o povo, a terra e todos os recursos naturais que permitem a sobrevivência, são oriundos das divindades, e o governante ou Obá de cada cidade-estado, era o ser mais próximo a essas divindades.

As normas que regem essas sociedades são estabelecidas pelos mitos ancestrais, os quais têm como espaço de irradiação a religião, que dá aos grupos coesão e valores, que sedimentam as relações dos seres humanos entre si e com o mundo natural (VASCONCELOS e LIMA, 2015, p.190).

Parafraseando Luz (1995), temos que os valores e os princípios oriundos dos mitos, e perpassados como uma linguagem religiosa para a população estabelece uma correlação dialética constante entre o aiyvê ou universo físico, concreto, e o orun, ou universo espiritual, o sobrenatural, mundo paralelo onde moram as divindades.

“A comunicação entre esses dois mundos se dá através de uma concepção dinâmica da “força”, no mundo, que se caracteriza pelo conceito de axé¹⁵, que exprime a ideia de forças circulantes, capazes de engendrar a criação e a expansão da vida” (VASCONCELOS e LIMA, 2015, p. 190).

Quando um iorubá morre, ele passa do Aiyvê para o Orun, e essa transição ocorre através de uma cerimônia denominada axexé¹⁶, que significa “a origem da origem”, acreditam que quando um iorubá passa para o mundo de Orun, permite que outro venha em seu lugar, no mundo de Aiyvê. Isso tudo é possibilitado pelo Axé, que são essas forças restitutivas que são capazes de expandir a criação divina.

O sentido de vida e de morte é caracterizado como forças do destino, no entanto, a preferência pela vida é sempre maior, e por isso, acreditam também que através dos Ebós, ou oferendas ou ofertas aos deuses, podem abrir seus caminhos, potencializar seu axé, e retardar esse momento da restituição que culmina com a morte.

E para que tudo isso se realize, e esses conhecimentos sejam coletivos dentre o povo iorubá em um primeiro momento, utilizam-se os *itáns*, ou mitos que estabelecem as tradições e as mantêm vivas em todas as gerações. É através dos mitos que se conhece o destino.

A infinita variedade dos destinos é representada por um vasto repertório de itans (mitos). Para os iorubás, o ser humano é constituído das diversas forças que regem o universo. Uma das preponderâncias dessas forças caracteriza-se no “orixá” de cada indivíduo (VASCONCELOS e LIMA, 2015, p. 188).

¹⁵ No alfabeto iorubá, o ABD ou ÁLÍFÁBÉÉTÌ, não existem algumas letras como costumamos conhecer, a exemplo: o C, Q, V, X, Z, sendo, portanto, uma adaptação brasileira as palavras AXÉ, AXEXÉ entre outros, para facilitar o entendimento. O que no alfabeto brasileiro seria o X, no iorubá o som dessa letra apresenta-se como S (um S com um traço embaixo). Nesse trabalho usou-se as palavras adaptadas.

¹⁶ Rito funerário da cultura iorubá.

Os mitos ou *itans*, são postos à luz pelo “*opelé de Ifá*”¹⁷, que expõe as fraquezas, as principais forças, qualidades e defeitos seja de uma entidade, de um povo ou até mesmos dos orixás ou divindades.

Para esse povo, os princípios e os poderes que atuam sobre o universo, se complementam. Com isso, os *itans* constituem umas das principais formas do saber do mundo iorubá, estabelecendo hierarquias e as funções sociais postas.

Os mitos ditos sagrados, são incorporados na rotina, nas ações diárias desses seres humanos que creêm em um Deus maior, o Criador do céu e da terra, a quem chamam de Olorún ou Olodumaré, e que é o detentor do infinito e dos céus, ou tudo que existe no mundo e, além dele.

Correlacionando a outras religiões, Olorún ou Olodumaré¹⁸ para os cristãos é Deus, e para os muçulmanos é Allah, bem como Santa Bárbara, protetora dos homens nas tempestades, relacionou-se a Oyá ou Iansã, senhora dos ventos e tempestades; São Jorge, vencedor do dragão infernal, relacionou-se a Ogum, guerreiro, senhor dos metais; Sant’Ana, a avó de Jesus associou-se a Nanã Buruku, um dos orixás mais antigos da tradição iorubá; Nossa Senhora Aparecida, a padroeira do Brasil, cuja imagem foi encontrada num rio, foi associada a Oxum, senhora das águas doces.

Contudo, não existem templos ou santuários em homenagem a Olorún, pois este não possui um culto especial como os demais, por ele não se fazem sacrifícios, tampouco, há sacerdotes que estejam ligados diretamente, por isso, para interligar Olorún aos seres humanos, há os orixás.

Algumas divindades são de importância nacional e adoradas por todo o reino iorubá, são elas: Oduduwa, o criador da Terra dos iorubás; Obatalá ou Orisala/Orixalá, a divindade da brancura, o criador do ser humano; Ogum, a divindade do ferro e da guerra; Esu ou Elegbara, mensageiro entre as divindades; Ifá/Orunmila, divindade da adivinhação; Sapon/Omulu ou Obaluaiye, a divindade da varíola; Osanyin, da medicina e Sango/Xangô, divindade do trovão e relâmpagos (VASCONCELOS e LIMA, 2015, p.188).

Consta nos *itans* que foi o Orixá Oduduwa que enviou seus descendentes diretos para criarem aldeias em regiões afastadas de Ifé, espalhando por grandes

¹⁷ Instrumento, em forma de colar, que serve para a interpretação dos oráculos, mediante um complexo sistema de combinações e interpretações.

¹⁸ Vale ressaltar que as duas formas estão corretas: Olorún refere-se ao mundo de Orún, espiritual, onde está Olodumaré, o deus todo poderoso.

extensões do território africano, a língua bem como os costumes e cultura iorubá, formando os demais subgrupos étnicos.

Existem, na atualidade, grupos que falam iorubá na região Central do Daomé, atual Benin, e do Togo, como também no Nordeste do antigo território diretamente controlado por Oduduwa e seus descendentes. Esses grupos caracterizam-se pela ausência do culto de Orixalá, Xangô, Oxum, Iemanjá e outras divindades iorubás e, pela presença dos cultos de Xapanã, Nana Buruku e Oxumaré (VERGER, 1981, s.p).

Segundo a tradição iorubá, afirma-se que existiram 401 divindades na religião iorubá. Esse número, para esse povo, representa o infinito. Mesmo sendo um simbolismo numérico, indubitavelmente existiu um significativo número de divindades que podem ser assim classificadas:

- a) Olorún ou Olodunmaré, o Proprietário ou o Senhor do Universo;
- b) Divindades (ancestrais) nacionais;
- c) Divindades (ancestrais) étnicas;
- d) Antepassados (ancestrais familiares) locais (VASCONCELOS e LIMA, 2015, p.188).

Para as divindades nacionais, os santuários sempre devem ser construídos nos centros das cidades, em torno do palácio dos Obás ou no mercado local principal, por isso, como já posto, os grandes conflitos dentro das cidades-estados ocupadas por inúmeros Obás pela destituição de suas terras originais causadas por guerras ou conflitos de subgrupos étnicos em busca de expansão de seus impérios. Contudo, apesar da importância das divindades nacionais, o número de entidades étnicas, era muito maior. Vale lembrar que na África, “cada orixá está ligado, originalmente, a uma cidade/ aldeia ou a um clã: Xangô em Oyó, Iemanjá em Egbá, Ewá em Igbado, Ogum em Ekiti, Airá em Savé” (VASCONCELOS e LIMA, 2015, p.188).

Essas divindades étnicas detinham a função de educação das comunidades, utilizando como instrumento de ensino, os mitos. Destarte, não existe um padrão somente em relação a religião ou ao culto das divindades. Cada subgrupo étnico tem suas particularidades e suas crenças em especial, nas relações estabelecidas com as divindades nacionais e locais.

De acordo com os estudos do pesquisador Silveira (2006), foram os iorubás de Oyó que introduziram o culto de Xangô e Oyá (Iansã), no Brasil.

Muitas fusões aconteceram ainda em território africano, e chegaram ao Brasil já adaptado (VERGER, 1981), por exemplo:

Exu situa-se em todas as partes do Império Iorubá, visto ser uma divindade que é mensageira de todas as outras divindades. Mas, há os considerados mais importantes, devido à magnitude do orixá que acompanha. Assim, como exemplo, originalmente Oxossi era a divindade principal no Reino de Ketu, mas compartilhada com outros caçadores que fazem parte do panteão Ketu como Odé, que é exatamente o termo iorubá para caçador. Alguns dizem que Odé era o nome real (no sentido de verdadeiro) de Oxossi e, na atualidade, o nome Oxossi caiu no esquecimento, no continente africano. Pode-se então supor que Odé, naquela época, era o orixá geral dos caçadores na região fronteira jêje-nagô, o que tinha mais prestígio e Oxossi apenas uma qualidade, ou um culto secundário, local. Entretanto, tal premência foi invertida na Bahia, tornando-se orixá geral de Ketu (SILVEIRA, 2006, s.p).

Com a chegada dos iorubás no Brasil, muitos dos rituais africanos foram adaptados e modificados, sendo que dois ficaram sendo os mais conhecidos e de grande relevância. São os ritos de passagem e os ritos de iniciação.

Na sociedade iorubá africana, a iniciação de um indivíduo para o orixá, ou para ser “possuído” pelo orixá, geralmente é determinada, quando seus pais consultaram o “oráculo de Ifá” para conhecer o destino da criança recém-nascida. Nesse sentido, muito cedo, geralmente aos 7 anos de idade, a criança é confiada a um sacerdote do orixá para viver na atmosfera das divindades (VERGER, 1981, s.p).

Há também os ritos que representam a passagem dos adolescentes para a vida adulta,

[..] o cerimonial de passagem é sempre complexo e requer um aprendizado. Em muitos grupos africanos, na iniciação de um jovem, ele receberá de seu pai, de seu tio ou de um instrutor ancião, uma lança e, assim, torna-se um guerreiro, como também, assume um novo nome [...] desta forma, o indivíduo é colocado à prova: Será desprovido das suas roupas, de seus adornos corporais e, até mesmo, de seus amuletos e será confinado a uma cabana durante algum tempo. Será coberto com tecidos adornados e seu corpo coberto por um pó vermelho. Dormirá fora da aldeia, enquanto no local é celebrado o rito iniciático com canções, que falam do destino daquela pessoa. Ao amanhecer, levam o indivíduo ao lado de um rio, depois de privá-lo de todas as suas roupas, exceto uma faixa de ervas, toma uma beberagem, e depois do banho é reconduzido à aldeia, para rituais de continuidade, em sua maioria secretos (VERGER, 1981, s.p).

Muito embora com as adaptações que se passaram desde a vinda dos ritos da África para o Brasil, a consulta ao *Ifá* permanece imutável, seja qual for o ritual que se sucede. Mesmo não sendo possível preservar as mesmas estruturas que ocorriam no continente africano, houve um imenso e complexo sistema de negociações

simbólicas, ocorrida entre os próprios orixás e os cultuadores das divindades, surgindo no Brasil, uma das religiões afrobrasileiras que é o candomblé.

Nas cerimônias de iniciação, realizadas nos terreiros ou casa de cultos no Brasil, os ritos têm como modelo os que ocorriam na cidade de Oyó, com adoração ao Orixá Xangô, contextualizando um parentesco sagrado através dessa ancestralidade.

Dentre tantos ensinamentos trazidos na diáspora africana para terras brasileiras, está que na cosmogonia lorubá, o Zênite, parte mais alta do céu, é o domínio de Olodumaré (ou Olorún), que é o Ser Supremo, criador do Universo. Os quatro pontos cardeais representam domínios dos principais orixás, criados por Olodumaré: O Norte é o domínio de Ogum, o orixá guerreiro, violento e implacável. O Sul é o domínio de Obatalá (ou Oxalá), o primeiro orixá criado por Olodumaré e considerado o maior de todos. O Leste é o domínio de Exu, o orixá da comunicação e da linguagem (mensageiro). O Oeste é o domínio de Xangô, considerado o orixá dos raios e do trovão (FROBENIUS, 1913).

Na intenção de trazer do imaginário o reconhecimento de muitas histórias que houve-se no decorrer do processo de formação, a seguir, a partir de várias fontes relembramos o mito da criação do universo dos três povos que são os pilares desse trabalho. Assim, busca-se demonstrar como há o envolvimento pelos ensinamentos oriundos dos mitos.

QUADRO 5: Cosmogonia GREGO, INDÍGENA GUARANI MBYÁ e IORUBÁ

Povo: Grego
Mito: Criação do Universo
COSMOGONIA GREGA
<p>No início do Cosmos havia apenas o Caos, que a tudo precedeu. Ele era feito do vazio, massa, escuridão e confusão. Então surge, juntamente com outros deuses, Gaia, a Mãe Terra, grande e sólida. Ela torna-se a fonte de toda vida, sendo adorada como a mãe que criou o Universo, a primeira raça de deuses e os primeiros humanos. Gaia gerou, espontaneamente, o céu estrelado, as montanhas e o mar, constituindo a Terra como a conhecemos atualmente.</p> <p>Gaia se casou com Urano, o deus do céu estrelado, o maior dos deuses na origem do mundo. Com ele, a Mãe Terra gerou os Titãs, os três Ciclopes, seres gigantescos e com um só olho no meio da testa, e os três Hecatônquiros, gigantes dotados de cem braços e cinquenta cabeças.</p>

Urano detestava os filhos, pois temia que um deles lhe tirasse o trono e, logo após o seu nascimento, escondia-os no interior de Gaia, condenando-os a viver ali para sempre. Cronos, o deus do tempo, era o mais jovem dos Titãs e foi o único filho que, a pedido da mãe, se rebelou e mutilou o pai com uma foice. Depois, ocupou o lugar de Urano no trono do Universo e libertou seus irmãos e irmãs, os Titãs, que eram prisioneiros de seu pai. Entretanto, Cronos manteve presos os Ciclopes e os Hecatônquiros. Isso irritou sua mãe, Gaia, que lhe previu destino igual à de Urano.

Cronos casou-se com sua irmã, Réia com quem teve seis filhos. No entanto, Cronos não deixava viver nenhum deles, pois sua mãe, Gaia, havia previsto que um deles tomaria o seu trono. Assim que os filhos nasciam, Cronos os devorava imediatamente, parando o tempo para eles. Ele engoliu, na ordem, Héstitia, Demeter, Hera, Hades e Poseidon. Finalmente, quando estava para dar a luz a seu último filho, Zeus, Réia se esconde na ilha de Creta e o traz ao mundo às escondidas.

Réia deixa Zeus aos cuidados das ninfas, espíritos femininos, que o criaram em uma gruta secreta e levou ao seu marido uma pedra enrolada em lençóis, que Cronos engole de uma só vez, pensando que se tratava do filho recém-nascido. Assim, Zeus sobreviveu e tornou-se grande e forte. Ele obrigou Cronos a vomitar os seus irmãos e libertou os seus tios Ciclopes e Hecatônquiros. Com a derrota de Cronos, o tempo fluiu normalmente.

Depois de destronar Cronos, Zeus e seus irmãos travaram um combate contra os Titãs, irmãos e aliados de Cronos, vencendo-os. Os outros deuses elegeram Zeus o deus supremo dos deuses, com seu reino no Olimpo, a morada dos deuses. Ele entregou a seu irmão Poseidon o domínio dos mares e terremotos e a seu outro irmão, Hades, o domínio do mundo inferior, sendo que os três fazem reinar o Equilíbrio sobre a Terra. Zeus dividiu com os outros deuses todas as honras divinas e inaugura um reino de paz e de justiça.

Urano, Cronos e Zeus pertencem à primeira, segunda e terceira geração de deuses descendentes de Gaia.

Zeus casou-se com sua irmã Hera, que tinha ciúmes de seus relacionamentos com outras mulheres, deusa ou mortal, com as quais o deus dos deuses teve diversos filhos.

Fonte: AFONSO, Germano Bruno (Material Adaptado)

Povo: Indígena

Mito: Criação do Universo

GÊNESE GUARANI

A completa cosmogonia dos "teólogos da selva"

POR RUBÉN BAREIRO SAGUIER

Para o antropólogo francês Pierre Clastres, os Guarani são os "teólogos da selva". Sua concepção de gênese reflete a sutil complexidade do pensamento religioso Guarani. Ao contrário da maioria das cosmogonias, Guarani não implica a pré-existência do criador.

A gênese guarani é cumprida através de diferentes e complicadas fases, das quais a primeira é a autocriação do Deus Supremo Ñamandu. No meio da escuridão primitiva, nosso Pai-Último-Primeiro "traz à tona seu próprio corpo" do caos original.

Autocriação é feita de um brilho e sabedoria divina encontrada no que será seu futuro coração. A cerimônia majestosa é cumprida na forma da implantação de uma árvore. As imagens com as quais é descrita são essencialmente vegetais: solas dos pés, braços como galhos, folhagens dos dedos e, como acabamento, o esplêndido topo da árvore em floração, a cabeça. A segunda etapa da criação diz respeito à antropogonia.

Mas nem sequer se trata da origem da figura humana concreta, e sim do que deve ser seu principal atributo: a palavra. Essa palavra é um fragmento da palavra divina e ao mesmo tempo é humana. Ela permitirá que os Guarani "escolhidos" se comuniquem com a divindade e desfrutem de uma condição adequada aos deuses: a imortalidade. Essa palavra também será a da sociabilidade, que encontra e molda a comunidade, o que garante a solidariedade coletiva.

O nome dessa palavra divino-humano, Ayvú, a distingue da linguagem usada em relações simples entre os homens, chamada ñe'e. A próxima etapa corresponde à criação de quatro deuses principais que ajudarão Ñamandu na árdua tarefa da cosmogonia. Cada um deles tem um certo escopo: Amandu Coração Grande (dono do palavras); Karai (dono da chama, do fogo do sol); Jakairá (dono da névoa, moderador do calor, da névoa vivificante); Tupã (dono de água, mar e galhos, chuva, trovões, raios e relâmpagos).

Com cada um desses deuses é criado sua companheira, chamado, em cada caso, de "verdadeira mãe".

AS COLUNAS DO FIRMAMENTO

A quarta e última etapa da gênese corresponde à criação da primeira terra, a do homem e da mulher, a dos reinos animal e vegetal. No centro da terra futura surge uma palmeira (pindó) cor simbólica azul, do sagrado, sustentado por outras palmeiras localizadas em cada uma das quatro direções da rosa dos ventos e do tempo (em Guarani a mesma palavra, Ara, designa ambos os conceitos).

Cinco palmeiras azuis seguram o leito da terra como os dedos de uma mão. O firmamento que repousa em quatro colunas é então criado, o último adicionado porque o céu continuou a se mover por causa dos ventos. Com a criação da primeira terra, todos os seus diferentes atributos e componentes são realizados: o mundo aquático, o subterrâneo, a planície, o dia, a noite, etc. Eles parecem bastante conscientes de sua existência, dependendo dos animais que os materializam.

Assim, a serpente inaugura a superfície da Terra; o canto da "pequena cigarra colorida" abre a noção de som; o coleopter, chamado girino, conscientiza as águas com seus voos acrobáticos que encostam na superfície líquida; o gafanhoto verde cria o prado com seus saltos: onde pisa os pés, a grama cresce; o tatu é o "primeiro a atingir o leito da terra" com suas escavações; a noite nasce quando a coruja, "dona das sombras", empoleira para descansar.

É o momento certo para Ñamandú criar homem e mulher. Este ato genético não é descrito. Nosso Pai-Último-Primeiro confere "bom conhecimento" àqueles e "que têm suas cabeças adornadas" e instrui o deus Jakairá a respirar o halo vital através da coroa", que a névoa vivificante coroa a cabeça dos meus filhos, das minhas filhas", diz o Criador. Ele pede a Karai para "alojar" em suas amadas filhas

e filhos “as chamas sagradas, as belas chamas”. E ele ordena que Tupã faça com que “a fonte de frescura” habite o “coração do coração” de suas criaturas humanas.

A QUEDA

Depois de sua tarefa, Ñamandú se retira para sua habitação eterna, deixando o destino de sua criação nas mãos de seus auxiliares: a primeira terra, a perfeita, a sem males, na qual deuses e homens coabitam em harmonia. Os seres humanos, observando as normas que levam a perfeição, permanecem eretos como deuses e compartilham com eles o atributo da imortalidade.

O tempo atemporal da eternidade, no entanto, tem um prazo em que os homens deixam de observar as regras e caem na animalidade. A razão da queda é a maior transgressão, incesto, que Jeupie comete quando copula com a irmã de seu pai. É uma grave violação do equilíbrio imposto pelo sistema de parentesco Guarani. O castigo conseqüente é a destruição da primeira terra; o dilúvio faz tudo desaparecer.

Os únicos que são salvos do cataclismo são, segundo RUBEN BAREIRO SAGUIER, especialista paraguaio em cultura e idioma Guarani, pesquisador do Centro Nacional Francês de Pesquisa Científica (CNRS), e que publicou numerosos trabalhos sobre linguística, bem como livros de poesia e ficção, entre os quais suas histórias ‘Olho por dente’, merecem menção especial, os protagonistas da transgressão incestuosa! Por meio de orações e canções rituais, eles nadam para uma palmeira eterna e, subindo nela, escapam da morte.

Além disso, eles não são apenas salvos, mas Jeupie, "senhor do amor maligno", adquire a condição divina e se torna o chefe de uma categoria de deuses menores. Transformação surpreendente que, em vez de sancionar o "culpado", o promove a um status mais alto! De fato, cometendo incesto, Jeupie escapa às normas, quebra sua condição humana e, com seu desafio, iguala os deuses que estão além da "culpa" e para os quais não há interdições. Nosso Pai-Último-Primeiro encontra muitas dificuldades em criar a nova terra. Vários de seus assistentes se recusam a assumir essa responsabilidade, fadados ao fracasso. Por fim, Jakairá concorda em fundar a terra imperfeita, embora saiba que "já anuncia a desgraça da ferida, para nossos filhos e para o último de nossos filhos", como declara quando aceita a tarefa.

A "pátria da vida ruim", a ruptura entre o divino e o humano é adicionada ao estabelecimento da "terra imperfeita". O homem perde a dimensão divino-humana da imortalidade e deve aceitar sua condição de mero mortal. Mas sua memória ancestral é marcada pela ruptura. Isso funda o segundo eixo da mitologia guarani: o guarani da região do Chaco (Paraguai). A busca tenaz pelo “Yvy maraê’y”, a terra sem o mal, um lugar dessa mesma terra em que vivíamos, para recuperar o atributo perdido, a imortalidade na vida e, excepcionalmente, após a morte.

O tema desta busca permanece permanentemente atual no cotidiano dos Guarani, por meio das migrações messiânicas que praticam regularmente. Sobrevivência do simbolismo guarani. É interessante observar como as estruturas sincréticas religiosas conseguiram reunir os universos simbólicos de ambas as culturas: os guarani e os católicos.

O processo generalizado e bastante aberto de miscigenação no nível sociobiológico permitiu a presença dos indígenas e de elementos de sua cultura: a língua indígena, por exemplo, era um instrumento de comunicação geral em toda a colônia e continua a ser até hoje na sociedade paraguaia. A evangelização, por

outro lado, era rigorosa em relação à "remoção necessária da idolatria indígena". O rigor da ortodoxia presidiu a conversão aos princípios da religião "verdadeira", uma tarefa regularmente realizada pela Companhia de Jesus. Nas missões jesuítas, um formidável experimento social que durou mais de um século e meio, os jesuítas se engajaram em atividades indígenas e artísticas para "evitar o lazer"

Consequentemente, a arte produzida nas missões era essencialmente "de serviço", destinada a convencer, a se converter. O controle dos professores jesuítas era, portanto, rigoroso e não deixava espaço para a fuga imaginativa dos "discípulos", a quem eles consideravam "excelentes copistas", mas isentos da criatividade inventiva. Uma observação cuidadosa dessas pinturas, retábulos, imagens, estátuas, edifícios, particularmente os detalhes, o trabalho dos discípulos, permite, no entanto, descobrir elementos do mítico universo Guarani.

De fato, a corrente estética predominante, o barroco, facilitou a presença disfarçada de diversos componentes do simbolismo indígena. Assim, o ingrediente do animismo Guarani deslizou furtivamente através das rachaduras da arte oficial controlada, graças à extrema mobilidade do ritmo barroco e à profusão de detalhes que o caracterizam.

Surpreende, por exemplo, uma peça escultural na qual o anjo anunciador toca trompete subido em uma palmeira da variedade pindó, a mesma com cujos troncos foram criados a primeira terra e o firmamento Guarani. A proliferação de temas fitomórficos aparece no trabalho dos povos indígenas das Missões, especialmente no final do século XVIII, quando a intransigência dos evangelistas cedeu lugar à "certeza" da conversão.

Em muitas imagens daquele período de decorações recorrentes das plantas, os santos são representados com seus cabelos de uma maneira que evoca claramente o jeguaká, a decoração que distingue os "escolhidos" e que, por sua vez, lembra a auto-criação de Ñamandú, cuja pluma triunfante de testa florida culmina o processo teogônico.

Fonte: SAGUIER, Ruben Bareiro. El Génesis Guaraní. La compleja cosmogonía de los "teólogos de la selva". In: El Correo de la UNESCO. EN LOS ORÍGENES DEL MUNDO. De los primeros mitos a la ciencia actual. Ed. Mayo, 1990, p.18-21. Disponível em: file:///C:/Users/usuario/Downloads/A0-%20Mito%20Bareiro.pdf. Texto em livre tradução pela própria autora.

Povo: Iorubá

Mito: Criação do Universo

COSMOGONIA IORUBÁ

No início havia dois mundos: Orún, o mundo espiritual, ou céu, e Aiye, o mundo físico, ou terra. O Aiye era considerado um espelho de Orun, pois tudo que existia no Orun coexistia no Aiye.

O deus supremo, Olorún, conhecido também como Olodumaré, ou seja, o Todo Poderoso, criou o céu e tudo o que existe abaixo dele, inclusive a humanidade.

Havia outros deuses, conhecidos como Orixás, que auxiliavam Olorún na criação do Universo, inclusive Oxalá, ou Orixá Nla, o grande deus, conhecido também como o "Rei do Pano Branco". Oxalá, considerado o patrono da

fecundidade e da procriação, foi o primeiro orixá criado por Olorún. Ele é esposo de Yemanjá, a deusa do mar, das ondas turbulentas, símbolo da maternidade fecunda.

A palavra orixá pode ser separada em duas componentes: ori, que significa cabeça ou consciência e xá, que significa exclusivo. Logo, orixá significa uma consciência específica unida à grande consciência, chamada Olorún. Significa, também, “Os donos de cabeça”.

Olorún chamou Oxalá e lhe ordenou a criar o mundo, pois não havia terra, como a conhecemos, somente um pântano molhado. Olorún entregou para Oxalá uma concha de caracol com um pouco de terra, uma pomba e uma galinha. Oxalá trabalhou muito, organizando o caos e criando o mundo. Ele jogou a terra formando um pequeno monte, que a galinha e a pomba o auxiliaram a espalhar, secando um pouco o pântano e deixando o solo mais sólido.

Oxalá relatou a Olorún que havia terminado o trabalho. Olorún enviou, então, um camaleão para inspecionar o trabalho. O camaleão disse a Olorún que o trabalho estava feito, mas que a terra não estava suficientemente seca. Mais tarde, depois de Oxalá melhorar seu trabalho, o camaleão foi enviado novamente. Desta vez, ele disse a Olorún que a terra estava bem seca e larga e Oxalá foi instruído a continuar sua missão.

Olorún forneceu a Oxalá as mudas de palmeira a serem plantadas, para fornecer o alimento, a bebida, o óleo e as folhas para o abrigo da humanidade. Oxalá plantou árvores na Terra, fazendo chover para que as sementes se transformassem em uma grande floresta.

Para povoar a Terra, Olorún pediu que Oxalá moldasse a forma humana. Ela foi feita de barro, mas sem vida. Ocasionalmente, Olorún vinha e respirava vida nos humanos feitos por Oxalá, que não tinha esse poder, pois a criação da vida era somente do conhecimento do deus supremo. Oxalá ficou curioso e perguntou a Olorún como ele criava a vida, mas não obteve resposta.

Um dia, quando havia terminado de moldar os humanos, Oxalá se escondeu perto dos moldes, durante a noite, para descobrir como Olorún lhes dava vida. Mas, Olorún percebeu e fez com que Oxalá dormisse. Quando ele acordou, Olorún já havia ido embora e os moldes haviam adquirido vida.

O lugar sagrado onde a Terra foi criada recebeu o nome de Ile Ifé, que significa Casa Larga.

A criação da Terra e de seus habitantes levou quatro dias. Por isso, para esse povo, a semana tem quatro dias.

Fonte: AFONSO, Germano Bruno (Material Adaptado)

Fonte: Elaborado pela mestranda

Analisando todos os conceitos epistemológicos postos até aqui, ratifica-se a importância de se tratar os mitos como sendo um símbolo formativo cultural e de constructo social de povos que muito contribuíram no desenvolvimento de múltiplos setores de nosso país. Conclui-se que através dos mitos, se pode explicar e ensinar, o que o torna um elemento de educação e configura uma pedagogia indígena. Não se pode tratar o mito como apenas lembranças de fatos ocorridos, mas sim, de uma

realidade que se vive na contemporaneidade, o que o eleva a categoria de um elemento educativo.

A interculturalidade torna-se fator *sine qua non* na prospecção de um futuro com condições equânimes a todos os humanos de direito e o mito, configura-se então como uma prática pedagógica.

CAPÍTULO 3. PRODUTO

Por ser essa uma dissertação de Mestrado Profissional, apresenta-se nesse item o discricionário sobre os produtos, resultado do estudo sobre a Cosmogonia dos povos Guarani Mbyá e africano Iorubá. Optou-se pela elaboração de um material didático, respectivamente, dois livros de história, que trazem o mito Origem do Universo, adaptados através dos ensinamentos passados por gerações pelo povo Mbyá e Iorubá, para os estudantes do Ensino Fundamental I, de forma escrita, ilustrada, narrada e cantada. Percebe-se que na elaboração dos produtos, a mitologia Grega, também tema central desse trabalho, não foi incluída, longe de ter menor importância em detrimento às outras, mas pelo fato de os materiais didáticos já circulantes no meio acadêmico, naturalmente citam e trazem para estudo essa cultura, como sendo algo intrínseco da evolução histórica do homem ocidental, sendo esse o paradigma que até aqui, tentou-se subjazer.

Reforça-se que para produção dos dois livros e das músicas, se conta com apoio de equipe multidisciplinar. A equipe é composta por curador, por músicos do Instituto Música e Arte (IMA), de ilustrador, de intérprete de LIBRAS, que de forma voluntária cederam as produções finais no formato de Creative Commons. A equipe multidisciplinar atuou a partir dos materiais originais desenvolvidos pela pesquisadora e com acompanhamento sistemático na produção.

Ressalta-se a importância da equipe multidisciplinar no desenvolvimento desses produtos. Segundo Rezende (2008, s.p) “Uma equipe multidisciplinar é um grupo de produção intelectual, material ou de ambos, composta por integrantes que atuam em áreas diferentes, mas que se completam para o desenvolvimento de um projeto específico”. Cada componente da equipe, por possuir uma formação diferente dos demais membros, contribuiu com sua própria experiência e prática, trocando conhecimentos com as demais áreas e corroborando com ideias criativas e pertinentes aos esboços originais entregues a cada um pela mestranda.

Ratifica-se o exposto com as palavras de Barbieri (2014, s.p):

O método de trabalho é eficaz, pois mantém o enfoque na solução dos problemas no sistema de forma integrada, permitindo a formação de especialistas que acrescentarão às suas próprias capacidades a aptidão para atuar como membros de equipes multidisciplinares.

Tendo em vista que toda produção se pauta por determinada metodologia, para o desenvolvimento do produto ou artefato, que pode ser conceituado como “a organização dos componentes no ambiente interno para atingir objetivos em um determinado ambiente externo” (DRESCH; LACERDA; ANTUNES JUNIOR, 2015, p. 108), e podem ser modelos, construtos, métodos, instanciações e sistemas de informações (MARCH e SMITH, 1995), elencou-se esse processo de pesquisa e desenvolvimento do produto como sendo representado pelo método abduutivo, com caráter prescritivo e pragmático.

O caráter prescritivo faz-se pelo enfoque na solução alternativa para resolver um problema, aqui posto como a procura de uma maneira para que se possa estabelecer a difusão do conhecimento cultural indígena Guarani Mbyá e africano lorubá, e pragmática pois todo o conhecimento adquirido através dos estudos que pautaram o desenvolvimento da parte teórica dessa pesquisa, foi utilizado a serviço da ação, ou seja, conhecimento aplicado na produção dos materiais didáticos voltados aos estudantes do Ensino Fundamental I.

O método abduutivo sugere o que pode ser, consiste em analisar os fatos, estudando-os e propondo uma teoria que possa fazer com que os mesmos sejam compreendidos, explicando-os (DRESCH; LACERDA; ANTUNES JUNIOR, 2015).

A criatividade, ou possibilidade de criação de uma hipótese, a fim de alcançar a solução para determinado problema está interligada a ideia do método abduutivo. Para Peirce (CP, v.5, p.171 *apud in* GONZALEZ; HASELAGER, 2002, p.25) “é a única operação lógica que introduz qualquer idéia nova”.

O raciocínio criativo inicia-se com “a percepção de anomalias ou de problemas aparentemente insolúveis: surpresas e dúvidas iniciam o processo abduutivo de busca e geração de hipóteses que, se consideradas verdadeiras, poderiam resolver os problemas em questão” (GONZALEZ; HASELAGER, 2002, p.22).

Ainda citando Gonzalez e Haselager (2002), que pautados nos conceitos de Peirce e Hanson (1958) sobre raciocínio abduutivo aliado ao pensamento criativo, afirmam que estes ligam-se diretamente a um domínio de crenças, compreendidas como sendo uma forma de hábito, e que podem sofrer mudanças ou expansões quando deparam-se com problemas, versam que:

[...] a mente, em sua tendência de operar com formas de crenças bem estabelecidas, vivencia a percepção de anomalias e problemas insolúveis no domínio das crenças disponíveis. Surpresas e dúvidas iniciam o processo abduativo de geração e seleção das possíveis hipóteses que poderiam solucionar os problemas em questão. Assim, como um tipo de heurística, a abdução constitui um guia para a expansão de crenças (p. 26).

Há no entanto, seguindo os ensinamentos de Peirce sobre os processos criativos, que existe diferença entre a criação de uma nova hipótese e as motivações que direcionam o pesquisador na escolha das estratégias que irá utilizar para resolver o problema proposto.

Motivações, diferentemente das razões para propor uma idéia, não são suscetíveis de análise lógica, porque elas envolvem elementos subjetivos, preferências e gostos que refletem a complexidade da nossa história cultural, instanciada diferentemente em indivíduos distintos (GONZALEZ; HASELAGER, 2002, p.24).

Destarte, Peirce cria que a mente tem por atividade principal a produção de hábitos, focando seus estudos nos elementos racionais subjacentes à criatividade e afirma então, que:

hábitos fortemente consolidados constituem crenças pois as crenças enquanto duram, constituem hábitos fortes e como tais forçam o homem a acreditar até que uma surpresa quebre tal hábito [...] Desta forma, o pensamento criativo parece oscilar entre crenças bem estabelecidas e dúvidas ou surpresas que as abalam, iniciando o processo de origem de novas crenças, o qual possibilitará a substituição das crenças anteriores. O processo de interrupção e abandono de uma crença não ocorre apenas por acaso, mas exige que alguma experiência se contraponha às expectativas: a interrupção de uma crença pode apenas ocorrer com o surgimento de uma nova experiência (CP, v.5, p.524 *apud in* GONZALEZ; HASELAGER, 2002, p.24).

Entende-se que a cultura indígena Guarani Mbyá e africana Iorubá tem em seus mitos, crenças que os regem em todas as formas de ser e viver, assim como a sociedade hodierna em sua completude, ainda crê, pela falta de informação, na construção de um território nacional de plena descendência europeia, sem considerar os povos originários aqui postos, que são relegados, em termos de importância de estudo e enaltecimento cultural. Há por isso, a necessidade de rever o processo de ensino, de reestabelecer instrumentos inovadores de aprendizagem, que de alguma forma ganhem o interesse de estudantes, desde a tenra idade escolar, a fim de compreender, e com isso, respeitar e incorporar a interculturalidade em suas vidas.

Conforme o exposto e contextualizando todos os processos de produção do artefato tem-se que em um primeiro momento houve a conscientização do problema da pesquisa, posto como: De que modo o conhecimento cosmogônico das culturas, indígena Guarani e africana Iorubá, pode ser combinado em um artefato com tecnologia digital que potencialize a aprendizagem no Ensino Fundamental I? Como sugestão para esse problema, elencou-se através do objetivo geral de pesquisa que foi: - Desenvolver produto educacional utilizando a realidade virtual imersiva a partir do mito “Origem do Universo” para ser utilizado como material didático no Ensino Fundamental I, bem como os objetivos específicos, postos na perspectiva de subsidiar o desenvolvimento do produto, apropriando-se do método abduutivo, após a realização do desenvolvimento de pesquisas bibliográficas, e em conjunto com a equipe multidisciplinar citada anteriormente, consolidando-se os produtos finais desse trabalho.

Conforme Peirce (CP, v.5, p.197 *apud in* Gonzalez; Haselager, 2002, p.30) ressalta:

Admitindo, então, que a questão do Pragmatismo é a questão da Abdução, vamos considerá-lo desta forma. O que é uma boa abdução? O que seria requerido de uma hipótese para que ela fosse considerada como tal? Naturalmente, ela deve explicar os fatos. Mas que outras condições devem preencher para ser uma boa hipótese? A questão da propriedade de qualquer coisa diz respeito à realização do seu fim. Qual é, então, o fim de uma hipótese explicativa? Seu fim é evitar, por meio de testes experimentais, toda surpresa, conduzindo ao estabelecimento de um hábito de expectativa positiva que não será decepcionado.

Muito embora se tenha ciência que uma das fundamentais etapas para validação desse método é a aplicação da pesquisa-ação, ou do artefato em si, para o recebimento de *feedbacks* que corroborem no aperfeiçoamento do produto, na (re)definição do próprio problema, em novos planos de ação ou em busca da solução, aqui contextualizada como a produção do material didático, optou-se nesse momento da pesquisa, pela não aplicação devido ao momento pandêmico causado pelo Coronavírus, e pela impossibilidade de aplicação direta com os estudantes do Ensino Fundamental I, deixando uma oportunidade para estudos subsequentes. Se faz possível também, em posterior momento, a aplicação diretamente com docentes, como não foi o foco desse trabalho, ratifica-se que essa etapa metodológica comporá novas pesquisas.

3.1 DESCRIÇÃO DO PRODUTO

Como já descrito no início desse trabalho, intencionou-se, após a pesquisa e compreensão do tema proposto, a elaboração de material didático, utilizando a tecnologia virtual imersiva, para aplicação no Ensino Fundamental I.

Contudo, antes de descrever o produto em si, optou-se por iniciar esse item justificando a importância da contação de história, e por assim incluir, do livro que a traz.

O livro foi escolhido como meio de repasse da cultura mitológica pela sua grande presença no universo das salas de aula, e por envolver, através da contação de histórias, diferentes contextos que alcançam o conhecimento em si, tais como a ludicidade, o entretenimento, a arte, a educação, a socialização, contextos esses que ascendem à formação omnilateral da criança, a qual reforça-se dizer, é a formação da criança em todos os seus aspectos. É necessário, contudo, uma superação de paradigmas que ainda apontam a contação de história como uma atividade de passatempo, ou ainda, tomá-la somente com finalidades moralizantes ou como tarefas a serem realizadas nos afazeres de rotina.

Vygotski (1999, p.6) ao analisar o comportamento infantil, destacando de forma especial, a imaginação que é aguçada no ato da leitura, coloca que “o comportamento da criança nasce do entrelace dos processos elementares, estes de ordem biológica, e das funções de origem sócio-culturais, as ditas funções psicológicas”.

Desta forma, a interação com o meio social pode ser compreendida como um fator estimulante na imaginação dos estudantes, que absorvem desde a tenra idade estímulos provenientes de signos sejam materiais ou não, da cultura que pretende ser difundida. Assim, o momento de passagem do estudante pelo Ensino Fundamental I, torna-se um tempo importante na aprendizagem, onde encontra-se aberto a novas culturas, experiências, desenvolvendo recursos e valores para aplicação na sociedade, dando ainda mais sentido as dinâmicas das relações.

Fez-se com isso a opção pelo livro, no intuito de ampliar, estimular a imaginação e potencializar a difusão sobre os conhecimentos indígenas Guarani Mbyá e Iorubá, contidos no Mito de Origem.

Contudo, como traz a proposta inicial, a tecnologia de imersão, que já se faz presente no campo educacional, mas ainda se trata de uma inovação, que estimula o estudante, permitindo a sensibilização através do aguçamento do sistema nervoso acionado pelos sentidos, necessitava ser inclusa e contextualizada. Dessarte escolheu-se a música para ser contemplada com a referida tecnologia imersiva.

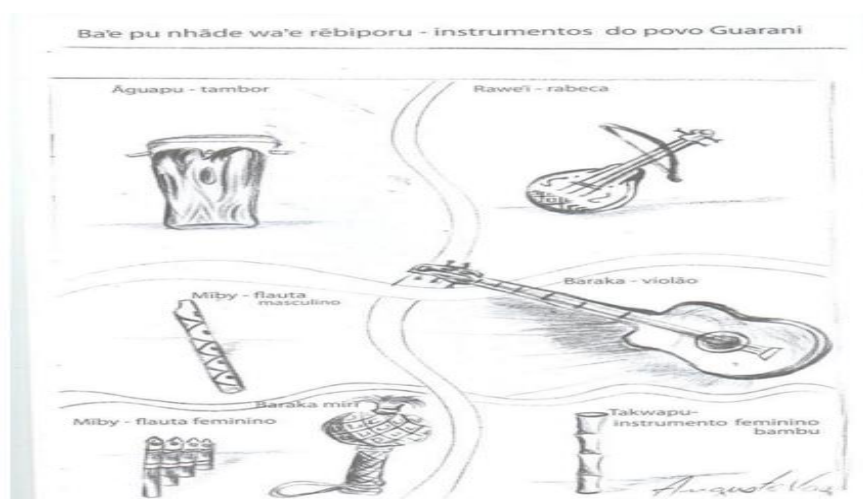
A música para os povos Guarani Mbyá e Iorubá tem um significado muito especial. São através dos cantos entoados no cotidiano desses povos, que se repassam ensinamentos sagrados, os mitos, a maneira de como devem se relacionar com a natureza, com seu próximo, como se manter saudáveis e preservar seu espírito. A música é a ligação entre o povo e suas divindades, pois como já posto, a oralidade é a transmissora de conhecimento.

Compreende-se que ouvir bem, significa também compreender bem, assimilando assim, de maneira positiva, os ensinamentos.

Existem instrumentos que podem ser tocados apenas por mulheres, e outros somente por homens. As crianças desde cedo acompanham todas as manifestações culturais, que envolvem música, canto e dança, estabelecendo comunicação através de suas palavras e seus gestos.

Segue alguns dos instrumentos utilizados pelo povo Guarani Mbyá.

FIGURA 1. Instrumentos musicais utilizados pelos Guarani Mbyá



Fonte: Ilustração dos instrumentos feita por Augusto Vaz Filho, publicado no glossário ilustrado da língua Guarani, disponível em: www.dicionariotupiguarani.com.br¹⁹. Acesso em: 26/08/2020.

¹⁹ O dicionário referido não tem ano, está publicado de forma online, e não possui página delimitada. Fundamenta-se de vocábulos retirados de inúmeros outros livros para sua constituição. Não se intenciou utilizar nesse trabalho essa referência

Em se tratando especificamente das músicas africanas, pode-se perceber que muito influenciaram na construção das tradições musicais populares brasileiras. Durante o período de escravidão, a música era uma forma de manifestação religiosa e social, no entanto, em território brasileiro, era proibida, fazendo com que os negros – iorubás - precisassem “abafar sua fé ritmada”.

Havia cantos específicos a serem entoados nos campos de trabalho, nas plantações, no interior das casas, no ninar das crianças, nas festas, nos rituais, para a prática de oferendas, enfim, em tudo a música estava presente. É importante ressaltar que tanto para o povo Guarani Mbyá quanto para os Iorubás, o canto e a dança são indissociáveis.

A música iorubá é marcada essencialmente pela presença de percussão, com uso de tambores, que no dizer de Vidossich (s.d, p.17 apud in RIBEIRO, 2006, p.110),

apresentam em suas oscilações, seu ecoar, seu rufo penetrante, seu retumbar dramático, uma sensibilidade e muitas sutilezas comparáveis às da voz humana. Considerados sagrados, veiculam a história oralmente transmitida. Incorporam-se ao artista, e seu lugar é tão importante na mensagem que, graças às línguas tonais, a música torna-se diretamente inteligível, transformando-se o instrumento na voz do artista sem que este tenha necessidade de articular uma só palavra.

Nas palavras de Ki-Zerbo (1982, p.26, in Ribeiro, 2006, p, 113) “Na verdade, a música encontra-se de tal modo integrada à tradição que algumas narrativas somente podem ser transmitidas sob a forma cantada”.

Posto a grande relevância da música que expressa todo o processo oral de transmissão de conhecimento, elencou-se essa como sendo a maneira de consolidar esta transposição também, para todos os estudantes do Ensino Fundamental I.

Justificado a escolha do livro e da música visto a representatividade que possuem, escolheu-se o mito Origem do Universo, sob perceptiva Guarani Mbyá e africana Iorubá, para a elaboração dos livros de histórias, utilizando uma linguagem apropriada a faixa etária a quem se destina, ressaltando como esse mito se faz importante para as comunidades dos povos citados, representando sua forma de ser e estar no universo, certos de sua origem e de quem são.

como fonte científica, mas como forma de representar a imagem dos instrumentos mais utilizados pelo povo Guarani, por estar compilado em um único espaço a partir de desenhos de fácil compreensão.

Os livros são ilustrados conforme o desenrolar da história, e devido a pretensão de que a difusão do conhecimento vá ao encontro de todos os alunos, buscou-se tornar o livro acessível, tendo a tecnologia auxiliado ainda mais nesse processo.

Cada livro conta com 2 QR Code²⁰, que quando acionados através do leitor do aparelho celular, ou através de aplicativos encontrados na internet (basta o celular possuir uma câmera, e nesse caso, estar conectado a uma rede de dados), mostrará a história do livro sinalizada em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), e narrada.

No acionamento do próximo QR Code, uma música, com sua letra produzida através do mito já adaptado para seu público infanto-juvenil, elecando os principais ensinamentos e como aconteceu todo o processo de criação, começará a tocar, bem como estará disponível a tradução em LIBRAS da música.

A música está gravada em 8D, proporcionando ao ouvinte, que deverá utilizar um fone de ouvido para que sua experiência imersiva seja ainda mais intensa, adentrar no mundo virtual. A música além de suas batidas, que lhe fornecem ritmo, apresenta como pano de fundo, o som da natureza, dos animais, dos elementos criados por Nhanderu e Olorún, deuses principais na mitologia Guarani Mbyá e Iorubá, respectivamente.

No encerramento do livro, no ensejo de auxiliar os docentes, ou ainda, fazer surgir nos leitores, a busca por mais conhecimentos sobre o povo estudado, colocou-se uma breve descrição sobre os Guarani Mbyá e sobre os Iorubás, assim como, curiosidades de ambas as culturas, através do item: Você Sabia?

Desta forma, espera-se que através do texto descritivo, que caracteriza cada povo, possa se alinhar um planejamento com diferentes abordagens, a fim de suscitar a valorização da interculturalidade, sob diferentes perspectivas do conhecimento.

3.2 MÚSICA EM 8D

O som contido nas músicas em 8D tendem a direcionar o ouvinte à imersão, favorecendo a percepção de que o som que está sendo reproduzido é oriundo de diferentes direções. Isso é possível através de técnicas utilizadas para mixagem,

²⁰ “Abreviação de Quick Response Code (Código de Resposta Rápida), este sistema é um código em 2D originalmente desenvolvido para utilização na indústria automobilística, a fim de rastrear veículos durante o processo de fabricação. Atualmente é utilizado para ter acesso rápido a sites, textos e números” (ULTRADOWNLOADS, O que é QR Code? Texto publicado em 17/01/2012. Disponível em: <https://canaltech.com.br/produtos/O-que-e-QR-code/>. Acesso em: 28/08/2020.)

realizadas no momento da gravação, produzindo aspectos multidimensionais. A reprodução do som se dá a partir do plano horizontal, fazendo com que esse passe acima e abaixo do ouvinte, até chegar ao ouvido humano.

Essa tecnologia apesar de parecer nova, foi desenvolvida na década de 80 por Hugo Zuccarelli, um engenheiro argentino que decidiu aplicar conceitos de hologramas ao som, dando origem a holofonia. No entanto, no holograma há a incidência de luz para formar imagens tridimensionais, e para a holofonia, além de técnicas de mixagem, utilizam-se cabeças fictícias (vide figura abaixo) que simulam a audição, fazendo com que o som parece vir de diversos pontos, gerando um tipo de engano ao cérebro, que é o responsável por esse processamento, possibilitando “sentir” o som.

FIGURA 2. Imagem de cabeça fictícia utilizada na gravação de som em 8D



Fonte: Kit da Neumann para criação de áudio 8D — Foto: Divulgação/Neumann extraído do site <https://www.techtudo.com.br/noticias/2018/10/o-que-e-audio-8d-saiba-como-funciona-tecnologia-que-promete-mais-imersao.ghtml>. Acesso em: 26/08/2020

Na literatura, ainda não se encontram número significativos de trabalhos versando sobre a tecnologia 8D, até porque, muitos estudiosos acreditam que o áudio 8D é a mesmo que o áudio 3D, 4D ou 5D, que são todos binaurais, ou ainda uma evolução do estéreo produzido através de dois canais distintos.

Basicamente a diferença é no nível técnico da gravação, que ao invés de utilizar 2 microfones (ou 2 canais, um para o direito e um para o esquerdo), como é feito da

produção de som estéreo, utiliza-se a cabeça artificial que tem em si dois microfones acoplados, posicionados a uma distância de 18cm um do outro.

Para que se possa ouvir o áudio 8D, assim como qualquer outro tipo de som binaural, necessita-se usar fones de ouvido, a fim de que se isole os ouvidos, sendo que os mais recomendados são os do tipo estéreo, que reproduzem o som através de canais distintos (direito e esquerdo).

3.3 ROTEIRO DE PRODUÇÃO DO PRODUTO

Para elaboração dos livros “Origem do Universo – mito Guarany Mbyá” e “Antes do Mundo ser Mundo – mito da Origem do Universo Iorubá”, fez-se um roteiro como forma de organização e seleção do conteúdo que comporiam os livros e as músicas, além da tradução em LIBRAS dos mesmos, o que pode se tomar nota através do quadro a seguir:

QUADRO 6: Descrição do roteiro dos produtos

1º passo:	Estudo dos mitos;
2º passo:	Escolha dos mitos a serem trabalhados;
3º passo:	Produção dos textos com linguagem de história contada para os estudantes do Ensino Fundamental I;
4º passo:	Diagramação dos textos;
5º passo:	Estudo das ilustrações para os livros;
6º passo:	Elaboração dos textos complementares para os livros;
7º passo:	Contato com a ilustradora para explicações das produções;
8º passo:	Elaboração dos desenhos condizentes com cada escrita já dimensionada nas páginas dos livros;
9º passo:	Contato a tradutora em LIBRAS;
10º passo:	Gravação da narração das histórias;
11º passo:	Produção da tradução em LIBRAS para as histórias;
12º passo:	Contato com os músicos;
13º passo:	Elaboração das letras das músicas;
14º passo:	Produção e gravação das músicas;
15º passo:	Mixagem em 8D das músicas;

16º passo:	Produção da primeira etapa do vídeo com as ilustrações dos livros e colocação das legendas das músicas;
17º passo:	Produção da segunda etapa, edição do vídeo com a música em 8D, as ilustrações como fundo, e a interpretação em LIBRAS;
18º passo:	Produção dos QR Code.

Fonte: Elaborado pela autora.

Foram inúmeras horas de pesquisa, de dedicação à escrita dessa dissertação, de alguns pensamentos que o vento levou, outros que conseguiram se concretizar através dos livros e das músicas.

Percebe-se através do passo a passo a dinâmica para a produção dos produtos mencionados. Várias foram as etapas e atividades que compuseram o processo de criação. Ouso a dizer que muito aprendi com os mitos estudados, pois assim como Nhanderu e Olorún, não intencionando comparação às suas grandezas e onipresenças, jamais, mas enquanto planejadores de etapas para a realização de algo maior encontraram inspiração para em cada momento realizar uma atividade, buscar ajuda bem como foi feito com os deuses e os orixás, a fim de formar os produtos finais.

Salvo suas especificações, os ensinamentos proporcionados pelos mitos, podem ser contextualizados em nossa rotina, tornando-nos seres melhores, com melhores planejamentos na busca de algo maior, que aqui se enseja: o respeito com a diversidade, à valorização cultural e a difusão de conhecimentos desde o Ensino Fundamental I perpassando para toda a vida.

CAPÍTULO 4. A PRODUÇÃO EM FOCO

Nesse espaço disponibilizam-se alguns exemplos dos originais e telas (prints) do processo de desenvolvimento do produto, de forma inspirada nas técnicas do Design Thinking, esta que abraça de forma positiva conceitos e aplicabilidades interligadas a tecnologia, e sendo o presente trabalho fruto de um mestrado profissional em Educação e Tecnologias, optou-se em utilizá-la a fim de transpor do pensamento as ideias que deram forma ao produto final dessa dissertação.

Salienta-se que, as ilustrações foram esboçadas de forma muito simplória em primeiro momento, colocando-se as ideias, e quem deu vida ao mito e aperfeiçoou a representação visual, pautada na história já elaborada, foi a Ilustradora 1 que como já posto, fez parte de uma equipe multidisciplinar, também composta por músicos do Instituto Música e Arte (IMA), curador e por intérprete de LIBRAS. Reforça-se que todo material produzido, e o serviço prestado pela equipe deu-se de forma voluntária e estão em formato Creative Commons.

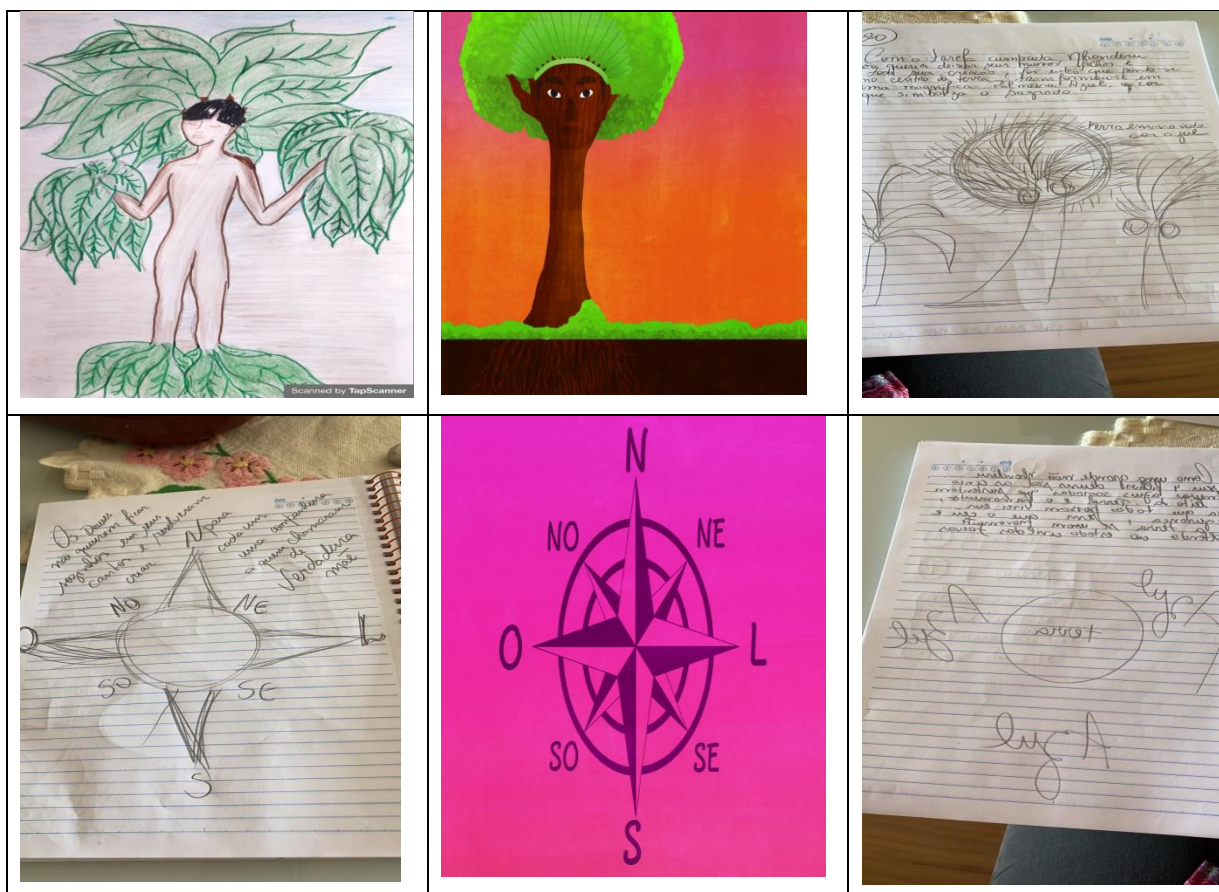
Reitera-se que todo material produzido partiu dos esboços ou materiais originais desenvolvidos pela pesquisadora, não diminuindo de forma alguma, todo o brilhantismo e compadrice dos demais envolvidos.

4.1 TELAS (PRINTS) RETRATANDO A MITOLOGIA DE FORMA ESTÁTICA

Na perspectiva de compreensão, reconhecimento dos produtos e sua relação com aprendizagem adquirida, a seguir intercalam-se imagens e análise dos mesmos.

QUADRO 7. Processo inicial de produção das ilustrações dos livros.





Fonte: Arquivo pessoal da mestrand.

Após exposto como foi o processo de criação das ilustrações dos livros, parte-se para as músicas e vídeo de narração das histórias e interpretação em LIBRAS.

QUADRO 8. Letras das Músicas A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá e ANTES DO MUNDO SER MUNDO - Mito Iorubá da Origem

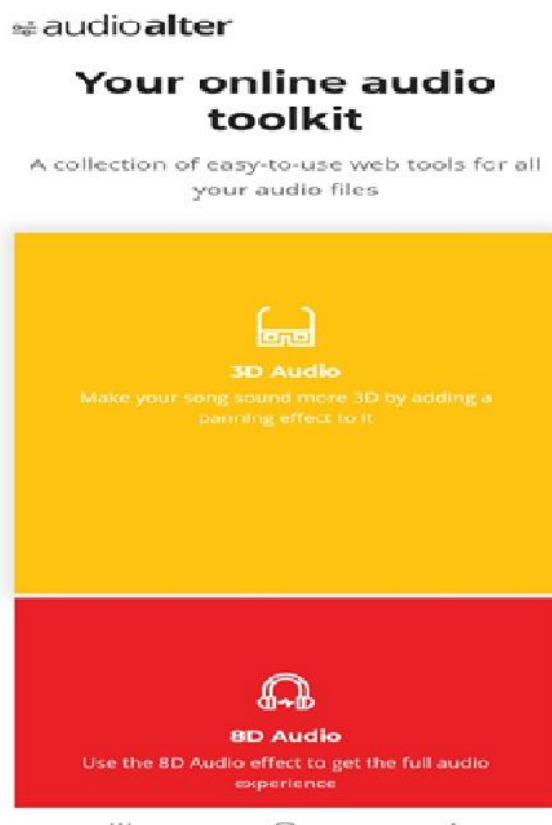
Música A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá	Música ANTES DO MUNDO SER MUNDO - Mito Iorubá da Origem
<p>Tudo começou há muito tempo atrás Assim nos contavam nossos ancestrais Do sopro vento Nhanderu surgiu E o seu lugar de grande Deus assumiu Como uma árvore Nhanderu cresceu Queria que o mundo fosse feliz Em uma Terra sem Mal desse jeito que todos vivessem em paz com respeito</p> <p>Nhanderu criou a palavra para poder falar E mais 4 deuses para lhe ajudar Formando o mundo com muito amor Trabalhavam juntos com muito vigor</p> <p>Nhamandu, Karai, Jakairá, Tupã</p>	<p>Antes do Mundo ser Mundo Não havia canto, nem dança ou história Não havia gente E nada na memória Faltava era cor Faltava a nação Iorubá Para ensinar a fé E distribuir amor</p> <p>Por isso hoje eu canto A felicidade que trago no peito E sem rancor tento evoluir Mas não esqueço minha história que me fez não desistir</p>

<p>Um deus em cada canto da terra mãe, irmã Formando os Pontos cardeais (N, S, L, O) Contavam nossos ancestrais</p> <p>E junto as esposas, as Verdadeiras mães A linda Rosa dos Ventos se formou</p> <p>Todos juntos fizeram surgir os animais Homens, mulheres e também os vegetais E sabedoria a seu povo concedeu Com um sopro na cabeça Um sopro de Deus</p> <p>Seu povo cresceu e o mundo povoou Mas Nhanderu sua Terra não deixou Estava feliz com toda criação E na Terra Mãe foi morar no coração Para cuidar do Leste, Oeste, do Norte e do Sul Foi para o centro da Terra e virou uma palmeira azul</p> <p>Os 4 deuses o pai acompanharam Na sua posição original ficaram</p> <p>5 sagradas palmeiras azuis sagradas sustentam hoje o leito da terra Para que não se unam novamente formando de novo as trevas.</p>	<p>Quando tudo ainda era nada, Meu pai Olorún trouxe a palavra sagrada Que ensinou meu povo a resistir Aos maus momentos que estavam por vir</p> <p>Muito antigamente existiam dois mundos Que para serem criados Meu pai Olorun trouxe Oxalá Casado com a rainha do mar, a bela Yemanjá.</p> <p>Oxalá trabalhou duro Com o que de seu pai ganhou Um caracol com terra na concha Uma pomba e uma galinha Para formar Orún e Aiyê para uma vida inteirinha</p> <p>Distribuiu a terra em montes E com a ajuda do pombo e da galinha ciscando Foi tudo espalhando E o solo cada vez mais sólido foi ficando</p> <p>Achando que já estava tudo acabado, Oxalá voltou até Olorun animado, Mas esse descrente de seus feitos Um camaleão mandou para ver se tinha defeito</p> <p>Ainda não estava tudo pronto, E sem pensar Olorun a Oxalá mandou voltar P melhorar seu trabalho e A criação da terra terminar</p> <p>Mais uma vez ele se foi E agora até o camaleão garantiu A terra estava seca e mais larga E a missão se cumpriu</p> <p>Foi então que as palmeiras surgiram As florestas cresceram, e do barro O homem foi moldado Mas a Oxalá o dom de dar a vida foi negado</p> <p>Somente Olorum podia Soprar com muita sabedoria A vida que então surgia E o mundo povoou com alegria</p> <p>Em cada canto do mundo Olorún colocou um orixá sagrado No Oeste, Xangô dos raios No Sul, o maior de todos, ficou Oxalá, No Leste, Exu o mensageiro No Norte foi Ogum guerreiro</p>
---	---

Fonte: Letra autoria de Thiana Maria Becker

Para a transposição da música para 8D, visto que a música já estava gravada em som estéreo utilizou-se um programa de computador chamado Audioalter, trata-se de um programa gratuito e de fácil acesso. Basta selecionar o arquivo e clicar em iniciar o processo.

FIGURA 3. Print da tela inicial do programa Audioalter



Fonte: Disponível em: www.audioalter.com/8d-audio/. Acesso em: 01/09/2020.

Após a obtenção da música gravada em tecnologia imersiva passou-se para a edição do vídeo, com a tradução das músicas em Libras, e utilizou-se as ilustrações dos livros como plano de fundo para a intérprete. Para complementar a acessibilidade, colocou-se a letra da música como legenda. O mesmo plano de fundo foi utilizado para a gravação do vídeo com a narração da história e a sinalização em Libras.

O programa de edição utilizado foi o Kinemaster, e a gravação de voz da história narrada foi feita através do gravador do celular.

Entenda-se que a ordem foi: gravação da música, montagem do vídeo com as imagens do livro para o plano de fundo, gravação da história narrada, 1ª edição do vídeo juntando a narração e o plano de fundo. Em consequente, a intérprete gravou o

vídeo em Libras narrando a história do livro, e editou-se novamente o vídeo anexando a sua interpretação em Libras.

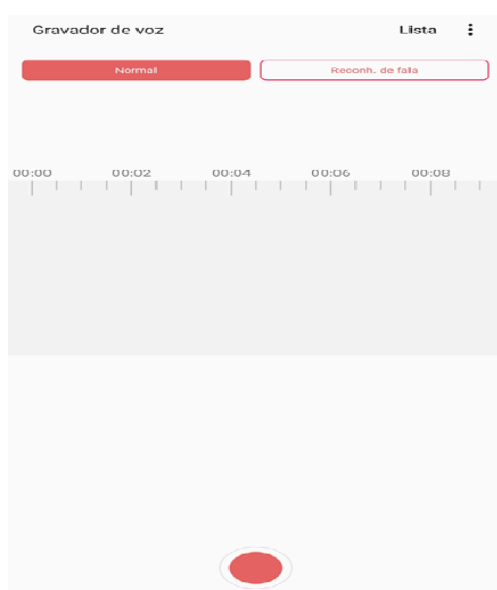
Para o vídeo da música, fez-se o mesmo processo: gravação da música, utilizou-se a mesma montagem do vídeo com as imagens do livro para o plano de fundo, 1ª edição do vídeo para sincronizar a letra da música com as imagens adequadas, colocou-se a letra da música como legenda. Em consequente, a tradutora gravou o vídeo em Libras interpretando a música, e editou-se novamente o vídeo anexando a Libras.

FIGURA 4. Tela inicial do programa Kinemaster e tela inicial do programa gravador do celular



Fonte: Programa instalado no celular da mestrand

FIGURA 5. Tela inicial do programa gravador do celular



Fonte: Programa instalado no celular da mestrand

FIGURA 6. Gravação em Libras das músicas e das histórias



Fonte: Gravação dos vídeos – acervo da mestranda

Seguimos com os prints e as descrições sobre os livros.

FIGURA 7. Capa do livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

A figura 7 retrata a capa do livro, trazendo a imagem de um globo representando o mundo, criado pelas mãos lorubás, mãos estas que simbolizam o deus maior Olorún ou Olorumaré. O nome da história foi escolhido a fim de remeter a ideia da criação do mundo, ao que havia antes do mundo ser formado, bem como se deu todo o processo de criação.

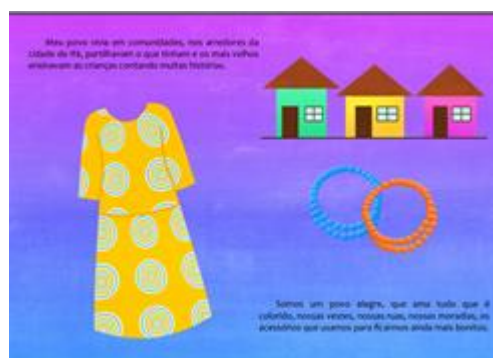
FIGURA 8. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem - 1



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

A história inicia-se com a apresentação de um menino chamado Olujimi, nome de origem lorubá, retratando uma das tradições desse povo: a consulta aos guias espirituais realizadas pelos pais antes de escolherem um nome para o filho. Traz a imagem de um mapa onde nota-se em destaque (cor verde) o continente Africano e o Brasil. O povo lorubá teve sua origem em terras africanas e foram trazidos para o território brasileiro, ainda em época de escravidão, em porões de navios negreiros, e quando aqui chegaram, devido a miscigenação com outras etnias, originou-se uma nova nomenclatura para retratá-los: os afrodescendentes. Desta forma, o menino da história, apresenta-se já como um afrodescendente, pois, nasceu em território brasileiro, no entanto, não esquece suas raízes, lorubá.

FIGURA 9. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem – 2



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

A figura 9 intenciona trazer algumas das características intrínsecas relacionadas ao povo lorubá: são alegres, demonstram afeto com facilidade, gostam de adornos coloridos, e refletem isso em suas vestes, nos acessórios, em suas moradias, pelas ruas, enfim, no cotidiano. Nessa parte da história, também é retratado o modo como vivem - em comunidades - e a base do ensino são as histórias contadas às crianças pelos mais velhos. O povo lorubá ainda hoje, habita os arredores da cidade de Ifé, na África, de onde se tem relatos na literatura, que é a principal cidade originária desse povo.

FIGURA 10. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem -3



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

A palavra é um elemento sagrado para o povo lorubá. Toda transmissão de conhecimento se dava exclusivamente de forma oral, até a colonização do território africano pela Inglaterra, que inseriu a escrita na educação dos mesmos. Existe uma infinidade de palavras tidas como especiais, por exemplo, para saudações (ou *IBÁS*), e dependendo da classe social de quem a recebe, a entonação bem como a própria saudação mudam, nos rituais, os *ORÍKÌ* (evocação), as *ÀDÚRÀ* (reza), *ORIN* (cântico), para falar com os pais, para atrair *AXÉ* (que são as forças que possibilitam toda criação), acreditam piamente de que tudo que sai pela boca, visto que creem ser do sopro divino o poder da vida, as palavras são possuidoras de poder, por isso, desde pequenas, as crianças são ensinadas a evitar palavras “não favoráveis” a realização do que eles almejam ser uma “boa vida” que é ter vida longa, riqueza, família e filhos. Desta forma, as palavras proferidas devem fazer jus aos pedidos, às divindades, por esses valores.

[...]... Se a palavra adquire tal poder de ação, é porque ela está impregnada de àse, pronunciada com o hálito – veículo existencial – com a saliva, a temperatura; é a palavra soprada, vivida, acompanhada das modulações, da carga emocional, da história pessoal e do poder daquele que a proferir (SANTOS, 2002, p. 46).

Sabendo que para cada situação há uma evocação singular, os poemas de *Ifá* reúnem os versos sagrados, ensinamentos que regem toda a estrutura social Iorubá, versam sobre educação, cultura, natureza, política, sobre o cosmos, sobre saúde, poesia, dança, música, sobre a forma de se relacionar com seus semelhantes e a forma de invocar e se comunicar com seus ancestrais.

Vale aqui lembrar o que significa o *Ifá*. Segundo Marins (2011, p.106 in nota de rodapé):

Sistema de religião Iorubá baseada no oráculo regido por Òrúnmilà, divindade da divinação, que possui dezesseis *odù* (signos) principais e 240 *omo-odù* secundários, os quais contêm centenas de histórias e poemas sagrados de tradição oral que o fundamentam. O processo divinatório resulta em inscrição de sinais em um tabuleiro de madeira chamado *opón*, revelados por *Ifá* e interpretados por Òrúnmilà. Alguns estudos supõem que estes sinais podem ter origem na geomancia.

Destarte, nesses versos há uma métrica, uma espécie de roteiro a ser seguido. Não se adentrará nesse estudo, no campo da Língua Portuguesa, mas coloca-se aqui uma ideia de como é posto a estruturação desses versos, que se desenvolvem em no máximo 8 partes, divididas da seguinte forma:

1. O nome do sacerdote que efetuou o jogo.
2. O nome do cliente a quem o jogo está dirigido.
3. A razão pela qual a divinação foi efetuada.
4. A orientação para o cliente.
5. A indicação, se ele seguiu ou não as orientações.
6. A narração do que aconteceu.
7. O relato das alegrias ou tristezas.
8. O final, como um resumo de fundo moral.

Ressalta-se também, que todo Poema de *Ifá*, há 5 partes obrigatórias (1,2,3) e 3 partes opcionais (4,5,6). Segundo Marins (2011, p.119):

No que tange ao uso da linguagem, as [cinco partes obrigatórias] têm que manter a tradição e ser fielmente memorizadas, [e as três partes opcionais] podem ser recitadas ou narradas com a liberdade de criação do sacerdote, mas restrita à exatidão oracular. E é por isso que as partes 4-5-6 são as mais extensas se comparadas às demais, portanto [...]. Os sacerdotes se preocupam em memorizar pontos importantes, e em contar a seu modo. [...] Este fato pode ser um dos pontos fundamentais para se manter as tradições da diáspora. [...]

Desta forma, na figura 10, traz-se a referência à PALAVRA, e sua importância através dos Versos Sagrados de Ifá, representados em forma de livro, compilando todos os ensinamentos sagrados para esse povo.

FIGURA 11. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem - 4



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

O Mito da Criação ou de Origem do Mundo, para o povo lorubá é realmente algo importante, onde coloca seu deus, o poderoso Olorun ou Olumaré como é conhecido em muitas regiões, no zênite. Esse é um mito que perpassa gerações, e que conta como todo universo se originou. Contam que muito antigamente existiam dois mundos, um era o espelho do outro, o ORÚN e o AIYÊ, mundo espiritual e mundo físico, ou ainda, o céu e terra que estavam sempre ligados um ao outro. Na figura 11 apresenta-se esse deus supremo, os dois mundos, e o início do mito.

FIGURA 12. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito Iorubá da Origem – 5



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito Iorubá da Origem

A figura 12 retrata o surgimento do grande pai Oxalá, ou Orixá Nlá, conhecido ainda como o Rei do Pano Branco ou por Obàtálá. Foi o primeiro orixá a ser criado por Olorun.

Verger faz uma descrição de quem foi Oxalá em seu livro *Orixás* (1997, p.83), numa mescla de perceptiva africana e brasileira que diz:

Òrisà-Nlá ou Obàtálá, “O Grande Òrisà” ou “O Rei do Pano Branco”, ocupa uma posição única e incontestada do mais importante orixá e do mais elevado dos deuses iorubás. Foi o primeiro a ser criado por Olódùmarè, o Deus Supremo. É também chamado Òrisà, ou Obà-Igbò ou Òrisà-Igbò [...] Foi encarregado por Olódùmarè de criar o mundo com o poder de sugerir (àbà), e o de realizar (àse), razão pelo qual é saudado com o título de Aláàbáláàse [...] Os deuses da família Òrisàálá-Obàtálá deveriam ser, sem dúvida, os únicos a serem chamados de Orixás, sendo os outros deuses chamados por seus próprios nomes. Essa família de Orixás Funfun, os Orixás [da cor branca], é a daqueles que utilizam o efum (giz branco) para enfeitar o corpo. São-lhes feitas oferendas de alimentos brancos, como pasta de inhame, milho [branco], caracóis e limo da costa. O vinho e o azeite proveniente do dendê, e o sal, são suas principais interdições. As pessoas que são a ele consagradas devem vestir-se sempre de branco, usar colares da mesma cor e pulseiras de estanho, chumbo ou marfim. A coroa de Òrisànlá-Obà-Igbò teria sido conservada até hoje no palácio do Óòni, Rei de Ifé. Essa coroa, chamada aré, é elemento essencial na cerimônia de entronização de um novo Óòni. Este, antes de sua coroação, deve dirigir-se ao templo de Òrisànlá [...] Os sacerdotes de Òrisànlá desempenham um papel importante nessas ocasiões [pois] participam de certos ritos durante os quais eles próprios colocam a coroa na cabeça do novo soberano de Ifé [...] Além disso, o Óòni deve enviar todos os anos seu representante a Ideta-Okò, onde residiu Òrisànlá. O representante deve levar oferendas, recebendo as instruções e as bênçãos de Òrisànlá.

Oxalá ainda é um dos orixás mais venerados hodiernamente. Seus filhos usam colares de contas e vestes brancas em homenagem ao Pai. A sexta-feira é o dia da semana consagrado a Oxalá, sendo respeitado por todos os filhos que pertencem ao Candomblé, mesmo tendo como guia espiritual ou “cabeça”, outra divindade. Nas

giras, ou rituais, é com dança a Oxalá que se encerram os trabalhos, e nesse momento, todos os orixás presentes cercam-no sustentando-o numa grande comunhão com o Pai Maior.

Santos (1997, p. 75) versa que ele,

simboliza o elemento fundamental do início da criação, da matéria original de água e massa de ar que deram origem a novas formas de existência, tanto no aiyé (a terra) como no òrun (o céu), sendo ambos controlados por ele. O àlà, o grande pano branco, é seu emblema, onde ele abriga a vida e morte.

Segundo o mito da criação, foi a Oxalá que o grande deus supremo, concebeu primeiro e incumbiu da criação do Aiyê (mundo terrestre). Na versão lorubá, “Antes do Mundo ser Mundo”, não havia caos, havia apenas pântano, que Oxalá deveria substituir por terra seca.

FIGURA 13. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem – 6



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

A figura 13 representa Oxalá com sua esposa, a bela Yemanjá ou Yemowo, que em alguns textos, não elencados nesse estudo por não apresentarem comprovação, relata-se que foi quem ajudou Oxalá em toda obra de criação.

Òrisànlá-Obàtálá é casado com Yemowo. Suas imagens são colocadas uma ao lado da outra e cobertas com traços e pontos desenhados com *efun*²¹, no *ilésin* (casa de culto), em Ideta-Ilê, no bairro de Itapa, em Ilê-Ifé. Dizem que Yemowo foi a única mulher de Obàtálá (VERGER, 1997, p.83)

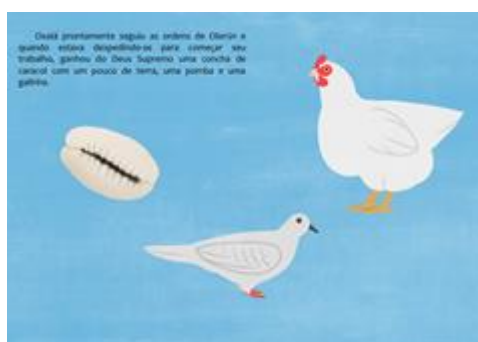
Embora a maior parte dos textos sobre a origem do mundo trazem Oxalá como o único orixá a ter participado do processo de criação, encontram-se relatos que outros

²¹ Pó retirado do calcário e encontra-se na natureza de diversas cores.

vieram a seu auxílio, são eles: Esú, Xangô, Ogum. Há contrariedades se esses foram criados por Olorun depois do Aiyê já criado, ou se vieram logo após a criação de Oxalá.

Sabe-se, no entanto, que Olorun colocou cada um desses orixás em um canto da terra, e que eles representam o que chamamos de pontos cardeais: Ogum no Norte; Oxalá no Sul; Exu no Leste e Xangô no Oeste. (FROBENIUS, 1913).

FIGURA 14. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem – 7



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

Quando Olorun ordenou a Oxalá que criasse o Aiyê, deu a ele alguns presentes: uma galinha de cinco dedos (*etù*, a galinha da Guiné), um pombo branco e uma concha de caracol com terra dentro. Esses foram considerados os primeiros *Ebòs* (oferendas/presentes) que a terra *Aiyê* recebeu de Olorun, e que chegaram pelas mãos de Oxalá, que apesar de criar o mundo não tinha o dom de dar vida. Isso tudo está representado na figura 14.

FIGURA 15. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem – 8



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

A figura 15 representa o primeiro momento do trabalho árduo de Oxalá. Vê-se que aqui surge a palavra caos, quando se refere a construção da Aiyê, Terra, no entanto, reforça-se que na mitologia lorubá, antes da formação da Terra, Olorum já existia no mundo de Orún (espiritual), e não se projetou do caos.

Oxalá, em posse da terra que estava guardada na concha do caracol, jogou-a sob o chão fazendo pequenos montes, e enquanto realizava esse trabalho a galinha de cinco dedos espalhava a terra, e a pomba ajudava, além de sobrevoar verificando o trabalho de solidificação do pântano.

Após espalhar a terra, Oxalá voltou a Olorún afirmando estar tudo feito conforme as ordens dele.

FIGURA 16. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem – 9

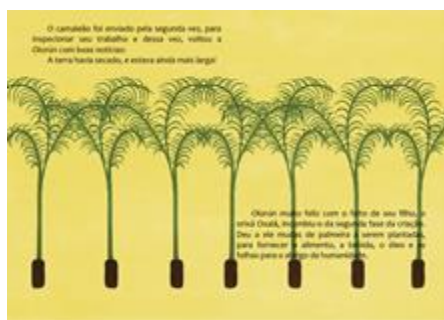


Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

A figura 16 representa o momento em que Olorún ouviu de Oxalá que a criação estava pronta, no entanto, ficou desconfiado, e mandou um camaleão (*agemo*), para que fizesse a verificação. SANKOFÁ (1991, p. 26) diz que “a presença do camaleão na gênese iorubá é interessante e carece de maiores estudos, pois o *itàn* mostra que ele é uma espécie de mensageiro de Olódùmarè, função que pertence, a Exú. Seria então o camaleão um disfarce de Exú dentro da gênese iorubá?”

O camaleão retornou a Olorún e afirmou que a terra ainda estava molhada, portanto, a etapa de trabalho não estava concluída. Olorún ordenou a Oxalá que retornasse e melhorasse seu trabalho. Assim foi feito e Oxalá sem dizer uma palavra, retornou aos seus feitos.

FIGURA 17. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito Iorubá da Origem – 10



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito Iorubá da Origem

A figura 17 representa o momento da história em que o camaleão foi enviado pela segunda vez por Olorún para verificação do trabalho de Oxalá. Desta vez, retornou com boas notícias, contando ao deus supremo que a terra estava seca e havia se expandido. A partir disso, Olorún deu a Oxalá mudas de palmeiras para que fossem plantadas por todo o Aiyê a fim de prover alimento e abrigo para os seres que seriam criados.

Santos (1993, p. 77) em seus estudos mostra “que Obàtálá é como um Òrìsà ecologicamente perfeito, quando para cada ser humano criado, ele cria uma árvore”. No entanto, o que se posta é que o processo de criação dos seres humanos iniciou-se após a consolidação das florestas.

FIGURA 18. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem – 11



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

Após receber as sementes de palmeiras, Oxalá as plantou e fez chover para que o crescimento das palmeiras ocorresse de forma acelerada. Encontra-se em alguns textos que nesse momento, quem o ajudou a trazer a chuva foi sua esposa Yemanjá, a rainha das águas. A figura 18 traz o crescimento das florestas.

FIGURA 19. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem – 12



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

A figura 19 apresenta o momento em que do barro, Oxalá molda os seres humanos.

Conta o mito descrito por Marins (2011), que Oxalá moldava em número de 16 (número sagrado), e que quando concluía o que se pode entender por um lote, colocava-os ao sol e depois em local reservado para que secassem e assim os deixava, não podendo permanecer por perto.

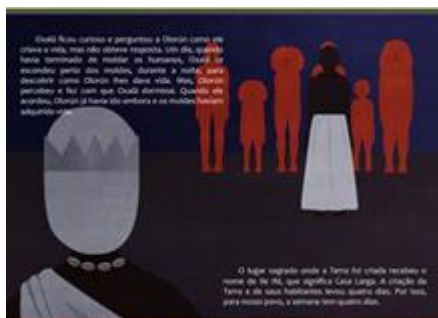
Outro trecho trazido pelo mito de Marins (2011) é que no processo de criação do Aiyê, enquanto já estava moldando os seres humanos, Oxalá teve muita sede,

depois de tanto trabalho, e das palmeiras que havia plantado já crescidas, Oxalá utilizou seu *òpásóró*²² e passou pela palmeira, de onde veio a escorrer *emu* (vinho da palma). Feliz por saciar sua sede, bebeu em grande quantidade e quando voltou ao trabalho com seus moldes humanos, já não estava mais tão consciente do que deveria fazer, foi aí que:

Ele fez abuké (corcunda)
 Ele fez àfín (albino)
 Ele fez corpos deficientes
 É por isso que até hoje,
 Quando uma mulher está grávida,
 As pessoas costumam dizer: “Ki Òrìsà ya'nà're ko ni o” (que Òrìsà faça um bom trabalho de arte) (MARINS, 2011, p.116).

Oxalá depois da embriaguez, vendo o que havia criado, ficou com vergonha de si mesmo, e promoveu nunca mais beber *emu*, bem como proteger todos esses filhos que foram moldados com “defeito”. Sendo assim, Oxalá é considerado o grande protetor das pessoas com necessidades especiais, e seus filhos, pertencentes ao Candomblé, são proibidos de beber vinho.

FIGURA 20. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem – 13



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

Apesar de Oxalá moldar o corpo, não tinha o dom de gerar a vida. IDOWU (1994, p. 21) afirma ainda que “Obàtálá (Oxalá) não sabe de que forma Olódùmarè dá o *èmi* (vida) ao *ará* (corpo)”.

O *èmi* é dado diretamente por Olodún através de sua respiração, seu sopro de vida. Intrigado com esse segredo, Oxalá queria ver como esse processo ocorria, e em certa ocasião, escondeu-se perto dos moldes de barros a espera de Olorún, que ao

²² Trata-se de um cajado dado a Oxalá por Olorún.

vir apresentar os filhos humanos com èmi, percebeu os planos de Oxalá e o fez dormir. Quando esse acordou, Olorún já havia partido e a vida prevalecia entre as formas moldadas, bem como o segredo ainda se mantia.

Esse desejo de Oxalá por desvendar o mistério da vida é retratado na figura 20.

FIGURA 21. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito Iorubá da Origem – 14



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito Iorubá da Origem

A figura 21 mostra o menino Iluji, narrador dessa história já em forma adulta contando o mito ou *Itans* para seus filhos, pois o repasse da cultura, através da contação de histórias, utilizando a oralidade, é uma prática sagrada, e que segundo estudos de Abimbola, ratificado por Marins, merece atenção, pois,

[...] Se considerarmos que Ifá possui mais ou menos 153.600 versos, a quantidade de literatura oral iorubá coletada não passa de uma gota no oceano, e a coleta deste material é um trabalho urgente, pois os que possuem esta tradição estão indo embora, e a sociedade nigeriana moderna não está dando continuidade à transmissão das tradições de pai para filho, correndo o risco de se perder muito da literatura oral iorubá, a menos que haja um enorme esforço atual de coleta de tradição oral (ABIMBOLA, 1977, p. 9, in MARINS, 2011, p. 106).

Posto isso, mais uma vez justifica-se que a difusão cultural se faz primaz.

FIGURA 22. Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem - 15



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias- Livro ANTES DO MUNDO SER MUNDO- Mito lorubá da Origem

A figura 22 traz um descritivo do que se retratou durante toda a dissertação, caracterizando o povo lorubá e apresentando algumas curiosidades sobre o modo de ser e viver desse povo.

Na sequência, mostram-se os prints do livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá, bem como os comentários sobre as imagens e o mito.

FIGURA 23. Capa do livro A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

A figura 23 traz a capa do livro, com a representação de Nhanderu, o deus maior para o povo Guarani Mbyá, o sopro do vento que segundo o mito foi de onde ele surgiu, e ao fundo, o mundo, a sua maior criação.

FIGURA 24. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá – 1



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

Tem-se que antes da criação do mundo tudo era caos, imperavam as trevas, no entanto, surge Nhandereu que deseja mudar todo esse cenário. O mito conta que Nhandereu saiu do sopro do vento e fez seu próprio corpo. É comum ler em diversos textos que Nhandereu não tem umbigo porque criou a si, só! A figura 24 retrata o rompante de Nhandereu e sua tomada de forma física.

FIGURA 25. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá- 2



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

A árvore é um elemento sagrado para os Guarani Mbyá, representando a ligação com a natureza e com os elementos que proporcionam a vida. Suas partes são comparadas aos 3 níveis de mundo: o céu, a terra e o subterrâneo, a partir de seus galhos, do tronco e da raiz, respectivamente. A figura 25 apresenta o crescimento de Nhandereu, que bem como a árvore, cresceu “forte” e dominando todos os mundos.

FIGURA 26. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -3



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

A palavra é um elemento sagrado. É a partir da palavra que os ensinamentos são repassados, entre gerações ou na relação divindade x homem. Foi também através das palavras de Nhanderu que tudo que existe no mundo surgiu, sendo assim, quando falam, os Guarani Mbyá têm um cuidado especial, pois sabem do poder que a palavra traz, e tudo que é dito, concretiza-se.

A palavra é um elemento fundamental na cultura Guarani e seu uso é muito cuidadoso e respeitado, já que ela representa o tom divino. Falar para um Guarani é um dom que vem dos deuses, e por isso as palavras não devem ser colocadas em vão, o discurso de um líder político e /ou religioso está diretamente ligado ao discurso divino, por isso esse povo é tão eloqüente para o uso da palavra. Elas representam o ser Guarani, e por isso eles são conhecidos como bons oradores (BARÃO, 2007, p.13).

Para os Guarani Mbyá há palavras que são de caráter divino sendo professadas somente em seus rituais, há palavras para a fala do cotidiano e a pronúncia muda conforme o contexto em que ela é aplicada. Deve-se ressaltar que toda forma de conhecimento dentro das comunidades, se dá preferencialmente através da oralidade, ou seja, do uso correto da palavra.

Nhande kuery jaikuaa ramo ma nhe´e porã oi ayvu re. Kyringue´i oiko´i ramo tery kova´e guí ma ete´i mbaraete rã: “Nós Guarani sabemos que o espírito está na palavra, cada pessoa é uma base da palavra, quando uma criança recebe seu nome verdadeiro é essa palavra que prepara para o novo ser o seu lugar no cosmos (ANTUNES, s.d., in ANTUNES, 1995, p.22).

Ainda segundo Carvalho e Godoy (2011, p. 141).

O mito explica o porquê da vida. [...] a educação tradicional dos guaranis deve ser compreendida como a junção da palavra (mito) com a terra (local onde se realiza o nhandereko). Neste sentido, a “palavra guarani” enfeita a “terra guarani” e a “terra guarani” sustenta a palavra; uma não se dá sem a outra, pois é na “terra guarani” que a palavra pode ser trocada com o outro; é a reciprocidade do dizer. A palavra só tem sentido quando é dita e ouvida; a palavra e a terra guarani se dão na comunhão com o outro. A “palavra guarani” humaniza e diviniza ao ser guarani, mas também participa da formação do mundo e de todos os seres, e assim a palavra liga o guarani ao divino e ao mundo. Não há uma dicotomia divindade-natureza, como no pensamento religioso católico, pois todos os seres vivos possuem sua palavra, enfim, sua história.

A figura 26 representa o início da segunda etapa de criação, onde Nhanderu criou a palavra para posteriormente poder se comunicar com seus filhos criados.

FIGURA 27. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá – 4



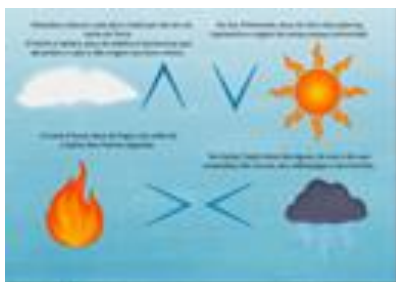
Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

A figura 27 faz referência aos 4 deuses criados por Nhanderu para que lhe auxiliassem no processo de criação do mundo. Eles seriam responsáveis por transportar a palavra para os quatro cantos da Terra. Nhanderu deu a eles nomes: Nhamandu Ru Ete, Tupã Ru Ete, Karai Ru Ete e Jakaira Ru Ete.

No centro do céu Nhanderu [...] é considerado nosso primeiro e verdadeiro pai, sendo também uma concepção de Deus supremo. Jakaira, entidade representativa da neblina (tatachina), situa-se ao lado de Nhanderu. Kuaray, o Sol, circula em torno da Terra, sendo filho do Deus Supremo. A oeste destaca-se Tupã, entidade associada ao trovão e às águas. Karai fica a leste e é uma divindade associada ao fogo. Destacam-se os heróis míticos situados em seguida aos deuses e que são considerados “verdadeiros pais e verdadeiras mães” das almas-palavras; eles enviam os nomes aos xamãs, que os transmitem aos novos seres humanos, no ritual do batismo (nhemongarai, yy karai) (CARVALHO e GODOY, 2011, p. 122).

Esses deuses representam os 4 pontos cardeais.

FIGURA 28. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá – 5



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

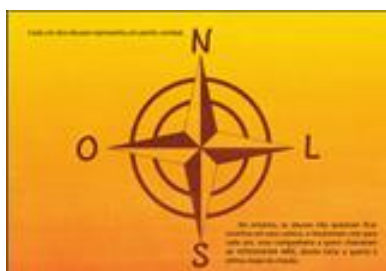
A figura 28 faz referência as características e ao domínio de cada um dos 4 deuses. Seguindo a história contada pelo Xeramõi Marcolino da Silva – Karai Tataendy Marangatu, da Tekoa Araçai, localizada em Piraquara/PR, têm-se que:

O primeiro mundo quem fez foi Nhamandu Ru Ete, o primeiro Nhanderu que existiu. Ele fez o mundo e quando ficou pronto, ele pensou: “poxa, eu estou muito sozinho”. Então, ele fez uma mulher para ser sua companheira. Como ele é Nhanderu, aquele que tem poder, que é tão poderoso, ele pensou: “mas, só assim não dá. Eu vou fazer outros”. E ele fez Tupã. Tupã é dono da água; quem manda a chuva é Tupã Ru Ete. Nhamandu Ru Ete pensou: “está faltando mais”. Então, ele fez de novo Karai Ru Ete. Ele é Nhanderu também; pra nós é deus. Então, Nhamandu pensou um pouquinho e disse: “está faltando mais”. Então, ele fez Jakaira Ru Ete, outro Nhanderu também. Mas todos eles são mais novos que Nhamandu Ru Ete, outro Nhanderu também. Depois, ele mesmo destruiu essa terra, pra renovar de novo. [...] Nhanderu Tenonde é o primeiro de todos. A direção na qual ele mora é o leste, com os jurua (brancos, não indígenas) falam. Casa deus mora em certa direção. Existe Nhanderu Tupã, que fica na direção oeste. Há também Nhanderu Jakaira, que fica na direção sul, depois há também Nhanderu Karai, que mora no norte, em direção ao norte. Assim, nas quatro regiões eles tem *amba* (lugar, morada) deles. Esses deuses todos se conhecem, todos são deuses e todos são igualmente poderosos. Por isso, na nossa sabedoria realmente há quatro deuses, nós conhecemos quatro deuses. Agora, no conhecimento do *jurua* existe apenas um. Eles conhecem apenas o deus que criou o mundo, só aquele, mais ninguém. Realmente, existem esses quatro deuses, mas, além desses, há mais subdeuses que são seus auxiliares, foram criados por eles [...] (in AFFONSO e LADEIRA, 2015, p.11).

Essa história contada tem grande significância, tanto por trazer a crença dos Guarani Mbyá, como por ser sido contada pelo Xeramõi que em livre tradução significa “meu avô”. Os Xeramõis (lê-se tcheramói) são líderes, geralmente os mais velhos da comunidade, aqueles que são detentores dos saberes tradicionais, que tem mais experiências e sabedoria para resolver todos os óbices, em qualquer campo, na vida. São tidos por isso, como os membros mais importantes dentro da comunidade. Os

Xeramõis podem ser os Pajés, sempre liderando tudo e todos e responsáveis pelos maiores ensinamentos aos jovens, que se dá através da oralidade, da palavra, na contação de histórias, ou mitos.

FIGURA 29. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá – 6



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

Como já posto anteriormente, o deus maior criou os outros 4 deuses que por sua vez, também criaram outros, dentre eles, suas próprias companheiras, a quem chamavam de Verdadeiras Mães. Estas também auxiliaram na criação do mundo, enfeitando, dando cor e distribuindo leveza a todos os cantos da Terra.

Segundo Cadogan e Austin (1978), as Verdadeiras Mães chamavam-se: Ysapy, Kerechú, Jachuká e Pará. A figura 29 traz o momento em que os deuses, já postos em cada lugar de origem, ou em seu canto da Terra, cansados de viver sozinhos, criaram suas esposas.

FIGURA 30. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá – 7



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

As esposas puseram-se ao lado de seus amados, sendo que Ysapy, esposa de Jakaira Ru Etê, deus do Norte, posicionou-se formando o Nordeste. Kerechú esposa de Karai Ru Etê, deus do Leste, pôs-se ao seu lado formando o Sudeste.

Jachuká, esposa de Nhamandu Ru Etê, deus do Sul, formou o Sudoeste e Pará, esposa de Tupã Ru Etê, deus do oeste, pôs-se a Noroeste. Todos juntos, deuses e esposas formaram a Rosa dos Ventos.

Segundo entrevista do professor Dr. Germano Bruno Afonso (2004) para a Revista Nova Democracia (ano III, n.18, mai/2004):

Os Guarani têm uma rosa-dos-ventos. Uma informação que li sobre a gênese guarani era de que no céu existiam palmeiras azuis representando os quatro deuses (os quatro pontos cardeais: norte, sul, leste, oeste) e suas quatro esposas (os pontos colaterais: nordeste, noroeste, sudeste, sudoeste) formando uma rosa-dos-ventos. Os Guarani dizem que tudo o que existe no Céu existe também na Terra. Porque a Terra nada mais é do que um reflexo do Céu. Aí começamos a procurar algum vestígio concreto disso. Até que um dia no Paraná, em Itapejara D'Oeste, na beira do rio Chopim, encontramos essa rosa-dos-ventos! Encontramos um círculo de palmeiras. Colocamos o teodolito no meio do círculo e medimos as direções dessas palmeiras. O resultado é que deu exatamente os pontos cardeais e os pontos colaterais. Uma rosa dos ventos de palmeiras aqui na Terra! Curioso notar que a palavra Itapejara não significa nada em guarani. No entanto, originalmente essa região se chamava Tapejara, que significa o Caminho do Senhor. E certamente uma rosa-dos-ventos é um excelente guia.

A figura 30 faz referência a organização da Rosa dos Ventos, com as posições que as esposas ou Verdadeiras Mães ocuparam.

FIGURA 31. A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá- 8



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

A figura 31 mostra o mundo já em formação, com homens, mulheres, animais, a natureza, a comunidade representada através da oca, os elementos originários da vida: a terra, o ar, a água e o fogo (sol). Traz menção de que todos juntos formavam o mundo, o que remete a ideia de coletividade que é primordial no modo de vida dos Guarani Mbyá. “A tendência a um equilíbrio com o universo que é o ‘outro’, o não humano, e a da partilha e identificação com a comunidade, como única maneira de

garantir a reprodução do modo de produção [...] e assim, também, da comunidade humana” (CARVALHO, 1986/87, p. 164 in CARVALHO e GODOY, 2011, p. 125).

Tem-se que os Guarani Mbyá não acumulam riquezas, seja de qualquer espécie, e por isso tudo é dividido, desde os trabalhos até os produtos oriundos desses. Essa é a melhor forma de buscar o equilíbrio, tanto com a natureza quanto com seu próximo, desta forma buscam viver juntos buscando o que acreditam ser sua Terra sem Mal, e sendo abençoados por seus deuses.

FIGURA 32. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -9



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

Na última etapa de toda a criação, Nhandereko soprou sobre as cabeças de seus filhos criados dando-lhes sabedoria para viver em paz, com amor e respeito. A figura 32 apresenta essa etapa.

Pode-se fazer menção ao *Nhandereko*, que é o modo de ser/viver Guarani Mbyá e que busca a sabedoria em todas as ações praticadas por esse povo.

Litaiff (2004, p. 25- 28) in Carvalho e Godoy (2011, p. 127-128) retrata as palavras de um Guarani Mbyá:

[...] é assim que Deus fez, então nós não podemos desobedecer. Assim, a criança, o jovem, sempre repete e nunca esquece... O índio não tem papel para escrever como os juruá; então, se não contamos o nhande rekoram idjypy aos mais novos, eles vão esquecer tudo e crescer sem saber nhandereko. O primeiro a fazer as coisas certas foi Kuaray, e depois ele ensinou para nós. Então, temos sempre que seguir, ele é nosso pai. [...] Os mitos orientam os limites morais e significativos da cultura. A partir de seus mitos, os mbya controlam a permeabilidade de suas fronteiras étnicas, estabelecendo distâncias entre seus tekoa e a sociedade envolvente; entre teko katu, “bons hábitos guarani”, e o teko achy, “maus hábitos”, frutos do violento processo “civilizatório” imposto pelo Ocidente. Os guaranis se adaptam, transformando, entretanto, somente aqueles aspectos de sua cultura por eles considerados como sendo menos importantes; mantendo, porém, suas principais características (língua, religião etc.), logicamente, com as devidas alterações impostas pela ação do tempo e do contexto.

Agindo com saberidade, seguindo os preceitos do Nhandereku, creem em um mundo melhor, ou na Terra sem Mal.

Para o guarani existe uma relação entre terra-sem-males e perfeição da pessoa; o caminho de uma leva à outra. E assim como a terra-sem-males é real e está neste mundo, a perfeição que, em seu grau por excelência, inclui o não morrer – que não se restringe simplesmente à imortalidade – também é real e se dá na terra. A terra-sem-males como terra nova e terra de festa, espaço de reciprocidade e de amor mútuo, produz também pessoas perfeitas que não saberiam morrer. Gerações e gerações de guaranis têm ido ao encaicho desta meta, nada utópica, pois tem lugar firme a sob nossos pés. Suas migrações levaram-nos às mais distantes geografias, dispersaram-nos e fizeram-nos diferentes em dialetos e em outras formas culturais – artesanato, rituais, organização social – mas sempre se manteve o mito – ideia-força e símbolo carregado de totalidade – de que a perfeição da pessoa se dá na terra-sem-males, não no além, mas aquém da morte. (MELIÀ, 1989, p. 343-344).

FIGURA 33. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá -10



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

A figura 33 mostra que, após tudo ter sido criado, Nhanderu o grande deus supremo, não queria deixar sua criação bem como seus filhos que já, por ele, eram amados, sendo assim, transformou-se em uma Palmeira Azul e foi morar no centro da Terra, no Zênite, ponto mais alto, a morada do Deus-Pai, compondo a base de sustentação principal da Terra.

A Palmeira Azul ou *Pindó Ovy* é sagrada para o povo Guarani, pois fornece alimento como o palmito, cobertura para as casas, é utilizada como colchão, como uma espécie de piso, forrando o chão, a polpa do fruto da palmeira é que produz uma das bebidas tradicionais sagradas para os Guarani, retira-se o sal dos cachos ainda verde, os caroços são castanhas, e em seu tronco vive uma larva cultivada pelos Guarani chamada de *Yxó*, que é uma iguaria culinária, utilizam ainda a gordura dessa larva para passar pelo corpo a fim de não criar pelos, a raiz para fazer chá e um ritual específico para crianças que estão em fase de trocar os dentes, para que esses nasçam fortes e saudáveis.

Para os Guarani Mbyá, cada vez que um ancião morre, planta-se uma Pindó, pois acredita-se que a energia que essa árvore emana, em conjunto com o espírito do ancião que se foi, protegerão a todos por muito tempo. A palmeira por si é considerada uma anciã porque não brota.

Tendo que Nhanderu pôs-se no centro da Terra como uma Palmeira, seus 4 filhos deuses, seguindo o exemplo de seu Pai Maior, transformaram-se igualmente em Palmeiras Azuis e se posicionaram em suas posições de origem, nos 4 cantos da Terra.

Entre os Mbyá Guarani, tudo indica que a área da aldeia é dividida conforme a divisão do mundo em quatro extremidades, sustentadas por esteios de madeira, que correspondem às árvores sagradas. Estas extremidades são guardadas por divindades, de acordo com os pontos cardeais – leste (Karáí Ambaré), oeste (Tupã Ambaré), norte – noroeste (Yvytu Porá), sul (Ára Yma). A palmeira jerivá (Pindo - vy), se erguia no centro do mundo, que é visto pelos Mbyá como sendo o Paraguai, e o cedro (ygary) e o laurel (aju'y), estariam sustentando o mundo recém criado, como colunas indestrutíveis (BARÃO, 2011, p.4).

Essas 5 palmeiras azuis sagradas, segundo a crença Guarani, são como uma grande mão que sustentam o firmamento hodiernamente.

FIGURA 34. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -11



Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

Pondo-se em referência o Mito de Origem contado nessa dissertação, antes de adaptá-lo aos infanto-juvenis para criação do livro (produto), tem-se que se vive hodiernamente o segundo mundo. O primeiro mundo foi destruído:

Os Mbya sustentam que o mundo já foi destruído e recriado. A primeira terra, Yvy Tenondé, foi destruída por Nhanderu ao enviar um grande dilúvio, e tal destruição procedeu do desenvolvimento do lado animal do espírito Guarani, onde o fato culminante foi o incesto decorrente do desejo que Karai Jeupié nutria pela irmã de seu pai. A segunda terra, Yvy Pyahú, é onde se vive atualmente. Os constantes sofrimentos vividos nesta terra nova fizeram com que a mesma recebesse a alcunha de Yvy Mba'e Megua (a terra da maldade). Como experiência que, a exemplo da primeira terra, não deu certo, a destruição seria o caminho mais adequado, lançando-se assim o amálgama que sustentará o apocalipse como variável que confere sentido de mundo para os Mbya. Seria a quebra da virtualidade da vida terrenal pelo apocalipse que propiciaria ao Guarani ascender à totalidade das coisas, convertendo-se no ser integral original. De acordo com as profecias dos messias e pajés, o fim de Yvy Pyahú se processará por um cataclismo, enviado por Nhanderu. A destruição é decorrente da degeneração do ser humano, que ao assumir seu lado mais animal e se desconectar do mundo espiritual, deve ser punido, a exemplo do que ocorreu com Yvy Tenondé (AGUIAR, 2013, p.245).

Dentre os cataclismas que se elencam, o principal é o “deslocamento do *popygua*, a vara insígnia que escora a terra” (AGUIAR, 2013, p.245), vara esta representada pela palmeira - pindó.

Dessarte, a figura 34 traz à luz que a segurança que se tem hoje em viver buscando pela sabedoria e pela Terra sem Mal é garantida pela sustentação das palmeiras ou pela mão do Criador, pois se essas faltarem voltar-se-á ao estado exórdio, onde tudo era caos e trevas, reiniciando o processo de destruição do mundo.

FIGURA 35. Livro A ORIGEM DO UNIVERSO - Mito Indígena Guarani Mbyá -12



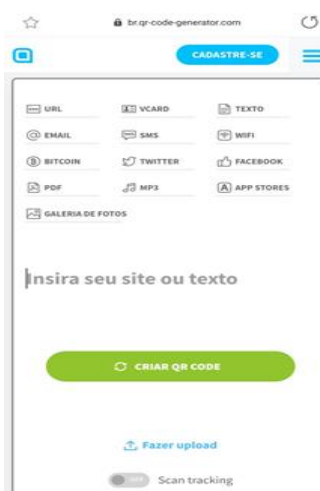
Fonte: Produto do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - A ORIGEM DO UNIVERSO- Mito Indígena Guarani Mbyá

Na finalização do livro, representado pela FIGURA 35, apresentam-se algumas curiosidades e características do povo Guarani Mbyá trazidos ao longo de toda dissertação.

Na última etapa do desenvolvimento dos produtos, fez-se a produção dos QRs Codes. Para isso, os códigos de leituras direcionam ao site da Editora Dialética e Realidade onde estão disponibilizados os livros em formato Creative Commons, e para o canal do Youtube intitulado Céu em Libras, no endereço <https://www.youtube.com/channel/UCBeMSWleILr5kvtouXPHa8w>.

O programa que foi utilizado para gerar os QRs Codes chama-se “QRCode-Generator.de”, é gratuito e pode ser acessado em <https://br.qr-code-generator.com>.

FIGURA 36. Print da tela inicial do aplicativo QRCode Generator



Fonte: Disponível em: <https://br.qr-code-generator.com>

Desta forma, concluí-se esse item da dissertação com a exposição de todas as etapas que resultaram em dois livros de histórias, duas músicas em 8D com sinalização em Libras e legendas, dois vídeos com histórias narradas e interpretadas na Língua Brasileira de Sinais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modo de ser e viver de cada povo traz a necessidade de reflexão, de valorização, de respeito, posto que todos estamos inseridos dentro de uma “caixa intercultural” chamada mundo, e precisamos conviver, aceitar, trocar e até, incorporar o que é novo, o que se apresenta de uma forma positiva na solução de problemas, aquilo que nos faz crescer como seres humanos, dignos, solícitos aos imbróglios sociais, acolhedores e merecedores do “sopro sobre a cabeça” da sabedoria divina.

O homem por si não é somente ciência, traz sim, sua fé como forma de buscar qualidade de vida e acalento para suas emoções. A partir desse trabalho, viu-se o quão importante são as questões religiosas, trazidos pelo que nós, *juruás* ou brancos chamamos de mito, mas que para o povo africano lorubá e indígena Guarani Mbyá são acontecimentos, que mesmo atemporais, pautam suas crenças e regem suas ações, caracterizando-se como um mecanismo de autopreservação sociocultural.

Para compreender o povo Guarani e lorubá, deve-se interligar a cabeça com o coração, ou ainda, o racional com as emoções, visto que muitos acontecimentos não são de fácil decifragem ou interpretação, quando se analisa de forma fragmentada o que é contado. É necessária uma contextualização, sempre, posto que sem compreender de quem se tratam e do que creem, torna-se difícil o entendimento, quiçá a aceitação de culturas diversas.

Rompe dessa forma a necessidade de discutir a interculturalidade que já por si, apresenta inúmeros conceitos e divergências quanto a sua aplicabilidade, sendo um assunto complexo, que traz pautas como raça, credo, cor, gênero e que torna singular, ao mesmo tempo em que é coletivo, a percepção sobre esses elementos, visto que compreendemos, aceitamos, ensinamos e percebemos aquilo que de alguma maneira, ou por razão desconhecida, nos mobiliza, faz sentir, viver ou participar, e modifica visões de mundo, desmistificando preconceitos.

Segundo Fleuri (2003, p. 19- 20):

Para além da polissemia terminológica e da evidente diversidade de perspectivas que se expressam nas teorias e propostas relativas ao multiculturalismo, interculturalismo, transculturalismo, constitui-se um campo de debate que se torna paradigmático justamente por sua complexidade: a sua riqueza consiste justamente na multiplicidade de perspectivas que interagem e que não podem ser reduzidas por um único código e um único esquema a ser proposto como modelo transferível universalmente. Entretanto, o eixo conceitual em torno do qual se situam as questões e as reflexões emergentes neste campo, e que caracteriza os mais espinhosos problemas do nosso tempo, é o da possibilidade de respeitar as diferenças e de integrá-las a uma unidade que não as anule. Isto vale, de fato, tanto para o discurso das diferenças étnicas e culturais, de gênero e de gerações a ser acolhidas na escola e na sociedade, quanto para a distinção entre os povos a ser considerado nos equilíbrios internacionais e planetários.

Entende-se que pela quantidade de culturas que nos cercam hodiernamente, o respeito deve ser um grande imperativo para a pacificidade, tolerância e convivência. Vieira (2001, p.118-119) nos brinda com seu pensamento que vai ao encontro, mesmo que de forma incipente, da maneira com que essa que vos escreve (Thiana Maria Becker enquanto ser humano, cidadã e contrária as injustiças pelo que ou por como se é²³) encara a interculturalidade: “Pode-se admirar os valores do outro, não simpatizar com eles ou mesmo se opor a eles. Mas é perverso desqualificar ou subjugar os valores do outro aos nossos”.

Quando se traz a interculturalidade para o campo da educação, forma-se uma proposta pedagógica que intenciona promover relações de respeito, aceitação, cooperação através de trocas de experiências, preservando as identidades culturais em meio coletivo. No entanto, Vieira (2001, p. 120) expõe:

[...] a educação intercultural exige uma revisão crítica dos métodos e conteúdos do aprendizado para que sejam contemplados aspectos da vida multicultural. Assim, não podemos, inocentemente, crer que o mero convívio entre pessoas de culturas diferentes possibilite uma prática de educação intercultural. Não seria difícil comprovar que esse “modelo natural” do convívio poderia gerar justamente o contrário. Faz-se necessária uma reflexão contínua com vistas à superação das relações etnocêntricas presentes não apenas no contexto macrosocial, mas ao mesmo tempo no microsociedade, pois, ao falarmos na aceitação de múltiplas culturas, também precisamos estar atentos às diversas identidades de grupos e indivíduos de uma mesma cultura.

²³ Embora esse trecho não siga em sua íntegra as Normas da ABNT, refere-se a uma posição da autora que escreve o texto em terceira pessoa, e deixa claro seu pensamento sobre o tema.

A interculturalidade deve propor o diálogo inter e entre culturas, promovendo a possibilidade de aprendizado através de trocas culturais, e assim, as instituições escolares, tido como um local possibilitador dessas trocas é continuamente desafiado a encontrar novos caminhos para atender a diversidade.

Nessa perspectiva afirma Sacristán:

Uma das funções educativas da escola seria provocar e facilitar a reconstrução dos conhecimentos, atitudes e formas de conduta, numa reelaboração crítica e reflexiva da cultura dominante, através, principalmente, de vivências de novas relações sociais dentro da escola que conduzam a novos modos de pensar e fazer. A escola não pode compensar as desigualdades, discriminações e injustiças produzidas pela sociedade capitalista. Mas é possível desmascarar o convencimento do caráter inevitável das injustiças e atenuar seus efeitos, substituindo a lógica da homogeneidade pela lógica da diversidade (SACRISTÁN, s.d., in VIEIRA, 2001, p. 126).

Sugere-se debates contínuos sobre o papel social do espaço escolar para que dessa forma, possa se possibilitar o desenvolvimento de metodologias educacionais ou alternativas pondo em destaque o sistema escolar, o currículo, os materiais didáticos utilizados, bem com a formação docente. Caso não haja uma emancipação por parte das instituições, para que possam criar, englobar especificidades, tendo a liberdade de exposição sejam de conteúdos, de novas visões sobre determinados assuntos, o ensino continuará com suas práticas e perceptivas eurocêntricas, como sendo a melhor ou maior de todos os tempos.

Posto isso, se faz necessário frequentes revisões de conteúdos e dos tipos de metodologias aplicadas no processo de ensino, que devem considerar a idade, a própria cultura, possibilidades de interação dos estudantes, de forma a superar discriminações de qualquer gênero.

Em conseqüente, perguntou-se nesse trabalho: De que modo o conhecimento cosmogônico das culturas, indígena Guarani e africana lorubá, pode ser combinado em um artefato com tecnologia digital que potencialize a aprendizagem no Ensino Fundamental I? E respondendo a essa pergunta fulcral encontrou-se a tecnologia, em especial a virtual imersiva como uma forma inovadora, mesmo não se tratando de uma tecnologia criada recentemente, ainda é novidade quando correlacionada ao uso de material didático.

Com isso alcançou-se o objetivo principal nesse trabalho que foi o desenvolvimento e elaboração de um produto educacional utilizando a RVI a partir dos conceitos cosmogônicos relativos a cultura Guarani Mbyá e africana lorubá.

A tecnologia virtual imersiva foi utilizada na intenção de envolver, de fazer sentir, proporcionar pertencimento a um momento, em relação as culturas Guarani e Iorubá.

Com a tecnologia da imersão, através da aquisição de conhecimentos contextualizados e dinâmicos, juntamente com as histórias cosmogênicas, foi possível retratar a cultura e a cosmovisão desses povos sob um olhar de humanização, mantendo latente alguns dos pilares de formação cultural dessas sociedades.

Desta forma, a história pode continuar sendo estudada, a cultura mantida, o respeito gerado através do entendimento da percepção de vida dos mesmos, mas de uma forma tecnológica e instigante.

Promover a omnilateralidade hodiernamente é uma questão, não só de mudanças de paradigmas, mas, de sobrevivência pois, a máxima de Comenius (s.d) se faz cada vez mais premente: “ENSINAR TUDO A TODOS!”

REFERÊNCIAS

II CONEEI. *Proposta Nacional Aprovada*. II Conferência Nacional da Educação Escolar Indígena Brasília, 2018. Disponível em: <<https://ptbr.facebook.com/coneei2018/photos/a.2072715726307094/2072716396307027/?type=3&theater>>. Acesso em: 27 abril 2020.

ABIMBOLA, W. Study of Yoruba literature. Ife: University of Ife, 1977, in MARINS, L.L. *Òrìsà dídá ayé: òbátálá e a criação do mundo ioruba*. Editora África, São Paulo. v. 31/32, p.105 /134, 2011/2012. Disponível em: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/115347-Texto%20do%20artigo-210566-1-10-20160512.pdf>. Acesso em: 31 de agost. 2020.

ADAMS, E. Postmodernism and the Three Types of Immersion. *Gamasutra*. Publicado em: 9 de julho de 2004. Acesso em: 26 de nov. 2019.

AFONSO, G. B. Mitos e Estações no céu Tupi-Guarani. *Revista Scientific American Brasil*. Edição 45, fevereiro 2006. Disponível em: http://www2.uol.com.br/sciam/reporthagens/mitos_e_estacees_no_ceu_tupiguarani_4.html. Acesso em: 23 de nov. 2019

AFONSO, G., 2006, *Relações Afro-Brasileiras*. *Scientific American Brasil*, Edição Especial: Etnoastronomia, pp. 72-79.

AFONSO, G.B. A impressionante Astronomia dos índios Brasileiros. *Revista Nova Democracia*, ano III, n.18, mai.2004. Disponível em:<https://anovademocracia.com.br/no-18/835-a-impressionante-astronomia-dos-indios-brasileiros>. Acesso em: 02 de set. 2020.

AGUIAR, R.L.S.de. PROFECIAS APOCALÍPTICAS NA COSMOLOGIA MBYA-GUARANI. *MEDIAÇÕES, LONDRINA*, v. 18 n. 1, p. 244-256, JAN./JUN. 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/usuario/Downloads/16457-66888-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/16457-66888-1-SM%20(1).pdf). Acesso em: 02 de set. 2020.

ALMEIDA, M. B. Noções básicas sobre Metodologia de pesquisa científica. Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em:<http://mba.eci.ufmg.br/downoads/metodologia.pdf>. Acesso em 26 ago. 2017.

ANTUNES, E. Aldeia Cacique do Morro dos Cavalos, s.d. in ANTUNES, Elizete. *HISTÓRIA E MITO NA EDUCAÇÃO GUARANI*, TCC apresentado para o curso de Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica, ênfase em Gestão Ambiental na Universidade Federal de Santa Catarina, 1995. Disponível em: <https://licenciaturaindigena.ufsc.br/files/2015/04/Elizete-Antunes.pdf>. Acesso em: 01 de set. 2020.

ARROYO, M. Os coletivos Empobrecidos Repolitizam os Currículos (p. 108-125) in SACRISTÁN, J. G. *Saberes e Incertezas sobre o Currículo*, Ed. Penso, São Paulo, 2013.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) / MATERIAL DE REFERÊNCIA PEDAGÓGICA, ed. Moderna, 2017.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC). Documento final. 2017. Disponível em: file:///C:/Users/usuario/Desktop/DISSERTA%C3%87%C3%83O/BNC_C_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 18 agost 2020.

BARÃO, V.M. O mito e o espaço nas representações artísticos-culturais dos Mbyá Guarani. Revista História em Reflexão: Vol. 1 n. 2 – UFGD - Dourados Jul/Dez 2007.

BARBIERI, J. C. A educação ambiental e a gestão ambiental em cursos de graduação em administração: objetivos, desafios e propostas. Revista de Administração Pública (RAP). Rio de Janeiro, v.38, n.6, p.919 946, Nov./Dez.2004. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/262373048_A_Educacao_Ambiental_e_a_Gestao_Ambiental_em_Cursos_de_Graduacao_em_Administracao_Objetoivos_Desafios_e_Propostas. Acesso em: 23 de out.2020.

BRASIL. Constituição (1998). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF.: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática « História e cultura afro-brasileira » no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) - Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONSELHO PLENO RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019.

_____. Lei 11.645, de 10 março de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm

_____. Lei 11.645 de 10 de março de 2008. Inclui a obrigatoriedade da temática « História e cultura afro-brasileira e indígena » no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2008. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Ensino de 5ª a 8ª série / Secretaria de Educação Fundamental. MEC: Brasília/ SEF, 1998.

BENISTE, J. Mitos Yorubás. O outro lado do conhecimento. Ed. Brasil, 2006.

BJÖRK, S; JUSSI H. (2004). Patterns In Game Design. [S.l.]: Charles River Media. p. 423. ISBN 978-1-58450-354-5

BRUNO, M.M.G; SOUZA, K.R. Atendimento Educacional para Educação de Surdos nas escolas Indígenas do Município de Dourados – MS. In BRUNO, M.M.G; NOZU, W.C.S; LONGO, M. P.(orgs). Direitos humanos e inclusão: discursos e práticas sociais. Ed. UFMS, Ano: 2014, p.243.

CADOGAN, L. AYVU ROPYTA: Textos míticos de los Mbyás-Guarani del Guairá. Revista de Antropologia, v.1, n.1, p.35-42, 12 de junho de 1953.

CADOGAN, L; AUSTIN, A. L. La literatura de los guaranies. México: Editorial Joaquín, Mortiz, S. A., 1978.

CARDOSO, C.F. Sete Olhares sobre a Antiguidade. Editora UNB. 1994.

CARVALHO, M.A.; GODOY, M.G.G. Representações míticas guarani mbya: a palavra como fundamento da educação. Revista Educação & Linguagem, v.14, n. 23/24, p.120-145, jan./dez.2011. Disponível em: [file:///C:/Users/usuario/Downloads/2913-7520-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/2913-7520-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 02 de set. 2020.

CORTIZ, D.; CALEGARI, N.; FERRAZ, R. As novas interfaces da Web. In: teccogs – Revista Digital de Tecnologias Cognitivas, n. 18, jul./dez. 2018, p. 14-35.

DIAS, A.A. Da educação como direito humano nos direitos humanos como princípio educativo (2007) in BRUNO, M.M.G; NOZU, W. C. S; LONGO, M. P.(orgs). Direitos humanos e inclusão: discursos e práticas sociais. Ed. UFMS, Ano: 2014, p.40.

DRESCH, A.; LACERDA, D. P.; ANTUNES JR, J. A. V. Design Science Research: Método de pesquisa para o avanço da ciência e tecnologia. Porto Alegre: Bookman, 2015.

FERREIRA, N.S.C. Formação humana e gestão democrática da educação na atualidade. 1.ed. Curitiba: Appris, 2017.

FERREIRA, N.S.C. Formação continuada e gestão da educação no contexto da “cultura globalizada”. In: FERREIRA, N.S.C. Formação Continuada e gestão da educação. 3.ed. São Paulo: Cortez,2007.

FELIPIM, A. P. O sistema agrícola guarani mbyá e seus cultivares de milho: um estudo de caso na aldeia Guarani da Ilha do Cardoso, município de Cananéia, SP. 2001. 135 f. Dissertação. (Mestrado em Ciências) - Escola Superior de Agricultura Luis de Queiroz, Universidade de São Paulo, [2001]. Disponível em: http://www.trabalhoindigenista.org.br/Docs/guarani_milho.pdf.

FLEURI, R. M. Intercultura e Educação. Revista Grifos, n. 15, p. 16 – 47, maio. 2003.

FROBENIUS, L. The voice of Africa. London: Hutchinson & Co., 1913.

GARTNER. Magic quadrant for business intelligence and analytics platforms. Gartner, 2017. Disponível em: <https://cdn2.hubspot.net/hubfs/2172371/Q1%202017%20Gartner.pdf?t=1487804456114/> Acesso em: 02 de fev. 2019.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. – 7. reimp. São Paulo: Atlas, 2016.

GONZALEZ, M.E.Q.; HASELAGER, W.F. Raciocínio Abdução, Criatividade e Auto-organização. Revista Cognitio, São Paulo, n. 3, nov. 2002, p. 22-31. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/13248-31836-1-SM.pdf>. Acesso em: 24 de out. 2020.

GRAVES, R. O Grande Livro dos Mitos Gregos. Editora Penguin Books, Reino Unido, 1ª publicação 1955. Reeditado pela Editora Ediouro, 2008. ISBN:8500014067, 9788500014062.

HANSON, N.R. Patterns of discovery. London: Cambridge University Press, 1958, in GONZALEZ, M.E.Q.; HASELAGER, W.F. Raciocínio Abdução, Criatividade e Auto-organização. Revista Cognitio, São Paulo, n. 3, nov. 2002, p. 22-31. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/13248-31836-1-SM.pdf. Acesso em: 24 de out. 2020.

IDOWU, E. Bolaji. Olódùmare. New York: Aim Books, 1994 [1962] in MARINS, L.L. Òrìsà dídá ayé: òbátálá e a criação do mundo ioruba. Editora África, São Paulo. v. 31/32, p. 105 134, 2011/2012. Disponível em: file:///C:/Users/usuario/Downloads/115347-Texto%20do%20artigo-210566-1-10-20160512.pdf. Acesso em: 31 de agost. 2020.

LOPEZ, A. M. Introdução. In: BORGES, Luiz Carlos. (Org.). Diferentes povos, diferentes saberes na América Latina: Contribuições da Astronomia Cultural para a História da Ciência. Rio de Janeiro: Museu de Astronomia e Ciências Afins, 2015. p. 8-15.

JENNET, C.; COX. A.L.; CAIRNS, P.; DHOPAREE, S.; EPPS, A.; TIJS, T.; WALTON, A. Measuring and defining the experience of immersion in games. International Journal of Human-computer Studies, v. 66, n. 9, p. 641-661, set. 2008.

JOÃO, M.T.D. Tópicos de História Antiga Oriental [livro eletrônico] / Maria Thereza Davis João- Curitiba: Intersaberes, 2013. (Série Construção Histórica da Educação). Pdf. ISBN: 978-85-8212-638-7.

KANTOR, C.A. Educação em Astronomia sob uma perspectiva humanística-científica: a compreensão do céu como espelho da evolução cultural. Carlos Aparecido Kantor; orientação Luis Carlos de Menezes. São Paulo. s.n. 2012, 141 p.; tab. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Ensino de Ciências e Matemática) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

KI-ZERBO, J. - "Introdução Geral". História Geral da África. São Paulo, Ática; /Paris/, UNESCO, 1982^a in RIBEIRO, R. Y. Alma Africana no Brasil: Os Iorubás. Ed. Oduduwa, 1996.

LADEIRA, M. I. O caminhar sob a luz: território mbyá à beira do oceano. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

LÉVI-STRAUSS, C. O pensamento selvagem. Campinas: Papius, 1989. _____. O cru e o cozido. São Paulo: Cosac & Naify, 2004. (Mitológicas, v. 1).

MARINS, L.L. Òrìsà dídá ayé: òbátálá e a criação do mundo ioruba. Editora África, São Paulo, v.31/32, p.105 134, 2011/2012. Disponível em: file:///C:/Users/usuario/Downloads/115347-Texto%20do%20artigo-210566-1-10-20160512.pdf. Acesso em: 31 de agost. 2020.

MASCARENHAS, J. V. D. Os Tipos de Conhecimento e suas Referentes Características. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/358/2019/02/Metodologia-da-Pesquisa-Cientifica_final.pdf. Acesso em 05 de dez. 2017.

MELATTI, J.C. Índios do Brasil – 7 ed –São Paulo: Hucitec, 1994 (Estudos Brasileiro; 14).

MELIÀ, B. A experiência religiosa guarani. In: MARZAL, M. M. et al. O rosto índio de Deus. São Paulo: Vozes, 1989. p. 293-357.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO-MEC. Assessoria de Comunicação Social. MEC Trabalha por avanços na educação escolar indígena. Publicado em 19 de abril de 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/buscageral/206_noticias/1084311476/75261-mec-trabalha-por-avancos-na-educacao-escolar-indigena. Acesso em: 24 de jun. 2019.

MOURÃO, R. R. de F. Dicionário Enciclopédico de Astronomia e Astronáutica. 2a ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995. p. 287.

MOREIRA, H. CALEFFE, I.G. Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. 2.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008

NETTO, J.P. O que é o Marxismo. São Paulo. Nova Cultural/Brasiliense, 1986. (Primeiros Passos, 87).

OBATERU, Oluremi I. The yoruba city in history: 11th century to the present. Ibadan; Nigéria: Penthouse Publicacions, 2006, 183p. In VASCONCELOS, S.D.; LIMA, C.R. A cultura Iorubá e asua influência na construção das religiões de matriz africana no Brasil. Dossiê. Estudo de Religião, v.29, n.2, 179-193, jul.-dez.2015. ISSN Impresso 0103-801 X. Eletrônico 2176-1078.

PESSOA, F. (1986) «Mensagem», in Obras de Fernando Pessoa, introdução, organização, biobibliografia e notas de António Quadros e Dalila Pereira da Costa, vol. I, Porto: Lello & Irmão – Editores, p. 1146.

PEIRCE, C. S. Collected papers of Charles Sanders Peirce. Ed.by C. Hartshorne and P. Weiss (v. 1-6); Arthur Burks (v. 7-8). Cambridge, MA: Harvard University Press. 8 v. [CP], (1931 -1958), in GONZALEZ, M.E.Q.; HASELAGER, W.F. Raciocínio Abduativo, Criatividade e Auto-organização. Revista Cognitio, São Paulo, n. 3, nov. 2002, p. 22-31. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/13248-31836-1-SM.pdf>. Acesso em: 24 de out. 2020.

PRADA, C. Peabiru, a trilha misteriosa. Revista Problemas Brasileiros, postado em 08/09/2011. Disponível em: https://www.sescsp.org.br/online/artigo/5670_PEABIRU+A+TRILHA+MISTERIOSA. Acesso em: 24 de maio 2020

REZENDE, D. A. Planejamento estratégico para organizações privadas e públicas: guia prático para elaboração do projeto de plano de negócios. 3ª edição. São Paulo, editora Atlas, 2015. ISBN: 978 85 224 9859 8.

SANTOS, J.E.dos. Os Nagô e a morte: Pàde, Àsèsè e o culto Égun na Bahia”, Vozes. 1986; 1997; in Oralidade Yorùbá: O papel da “palavra” dentro do culto de Órisà. Publicado em 04/06/2013. Disponível em: <http://www.pordentrodaafrica.com/noticias/oralidade-yoruba-o-papel-da-palavra-dentro-do-culto-de-orisa>. Acesso em: 31 de agost. 2020.

SANTANA, R. da S.; FARIAS, L.M.S.; PINTO, F.R. A Lei 11.645/08 e o Modelo Epistemológico Dominante: em busca de Ecologias para a Cosmogonia Iorubá no Ensino de História. Revista da ABPN, v. 9, n. 22, mar – jun 2017, p.49-65. Disponível em: [file:///C:/Users/usuario/Desktop/A_LEI_11_645_08_E_O_MODELO_EPISTEMOLOGIC%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Desktop/A_LEI_11_645_08_E_O_MODELO_EPISTEMOLOGIC%20(1).pdf). Acesso em: 25 de agost. 2020.

SENAI. Departamento Regional do Paraná. Tendências 2019/2020 Sistema Fiep. / SENAI. Departamento Regional do Paraná. Curitiba: Senai/PR, 2019. 48 p. ISBN: 978-85-5583-039-6.

SILVA, C.R.F. da; MARINGOLO, C.C.B. CULTURA E CIÊNCIA: A CULTURA NEGRA NO ENSINO DE ASTRONOMIA. Postêr apresentado em: Conference: VII Congresso Brasileiro de Educação, Bauru, 2019. Disponível em: file:///C:/Users/usuario/Downloads/CBE_2019_identificada_RG.pdf. Acesso em: 01 de agost. 2020.

SILVA, E. A. Evolução Histórica do Método Científico Desafios e Paradigmas para o Século XXI. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/Relat%C3%B3rio%20anual%20Comit%C3%AA%20de%20Pesquisa%202017.pdf>. Acesso em: 08 de set. 2020.

SILVA, M. (Karai Tataendy Marangatu), Tekoa Araçai, Piraquara/PR in AFFONSO, A.M.R.; LADEIRA, M.I. (orgs). Guata Porã/ Belo Caminhar. São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 2015. (Projeto pesquisadores Guarani no Processo de Transmissão de Saberes e Preservação do Patrimônio Cultural Guarani – Santa Catarina e Paraná / agosto de 2014 – novembro de 2015), p.11. Disponível em: <https://historiaeculturaguarani.org/quem-sao-os-deuses-guarani-mbya/>. Acesso em: 02 de set. 2020.

SOUZA, K.R; SCAFF, E.A.S. o Direito Humano à Educação em países Lusófonos: Um estudo Comparado em Brasil e Angola (2014, p.41), in BRUNO, M.M.G; NOZU, W.C.S; LONGO, M.P. (orgs). Direitos humanos e inclusão: discursos e práticas sociais. Ed. UFMS, Ano: 2014.

TARTUCE, T. J. A. Métodos de pesquisa. Fortaleza: UNICE – Ensino Superior, 2006. Apostila.

TEMPASS, Martín César. Orerémbiú: a relação das práticas alimentares e seus significados com a identidade étnica e a cosmologia Mbyá-Guarani. 2005. 156 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social), PPGAS, UFRGS, [2005]. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000511444&loc=2006&l=3519e0d5be28fde3>.

VASCONCELOS, S.D.; LIMA, C.R. A cultura lorubá e asua influência na construção das religiões de matriz africana no Brasil. Dossiê. Estudo de Religião, v.29, n.2, 179-193, jul.-dez.2015. ISSN Impresso 0103-801 X. Eletrônico 2176-1078.

VERGER, P. Orixás. Salvador: Corrupio, 1997.

VIDOSSICH, E. - O Negro e a Música. Massao Ohno Ed, s.d. apud in RIBEIRO, R. Y. Alma Africana no Brasil: Os lorubás. Ed. Oduduwa, 1996.

VIEIRA, R. S. Educação intercultural: uma proposta de ação no mundo multicultural. In FLEURI, R. M. (Org.). Intercultura: estudos emergentes. Florianópolis: MOVER; Ijuí: Ed. Unijuí, 2001, p. 117-127.

APÊNDICES

APÊNDICE I
ILUSTRAÇÕES MITO GUARANI MBYA









R

P

E

C

Y

B

A

O

N

V

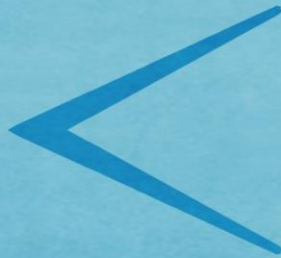
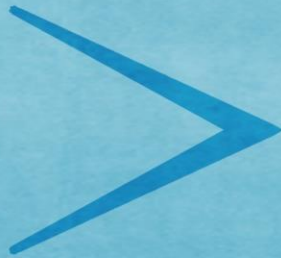
H

G

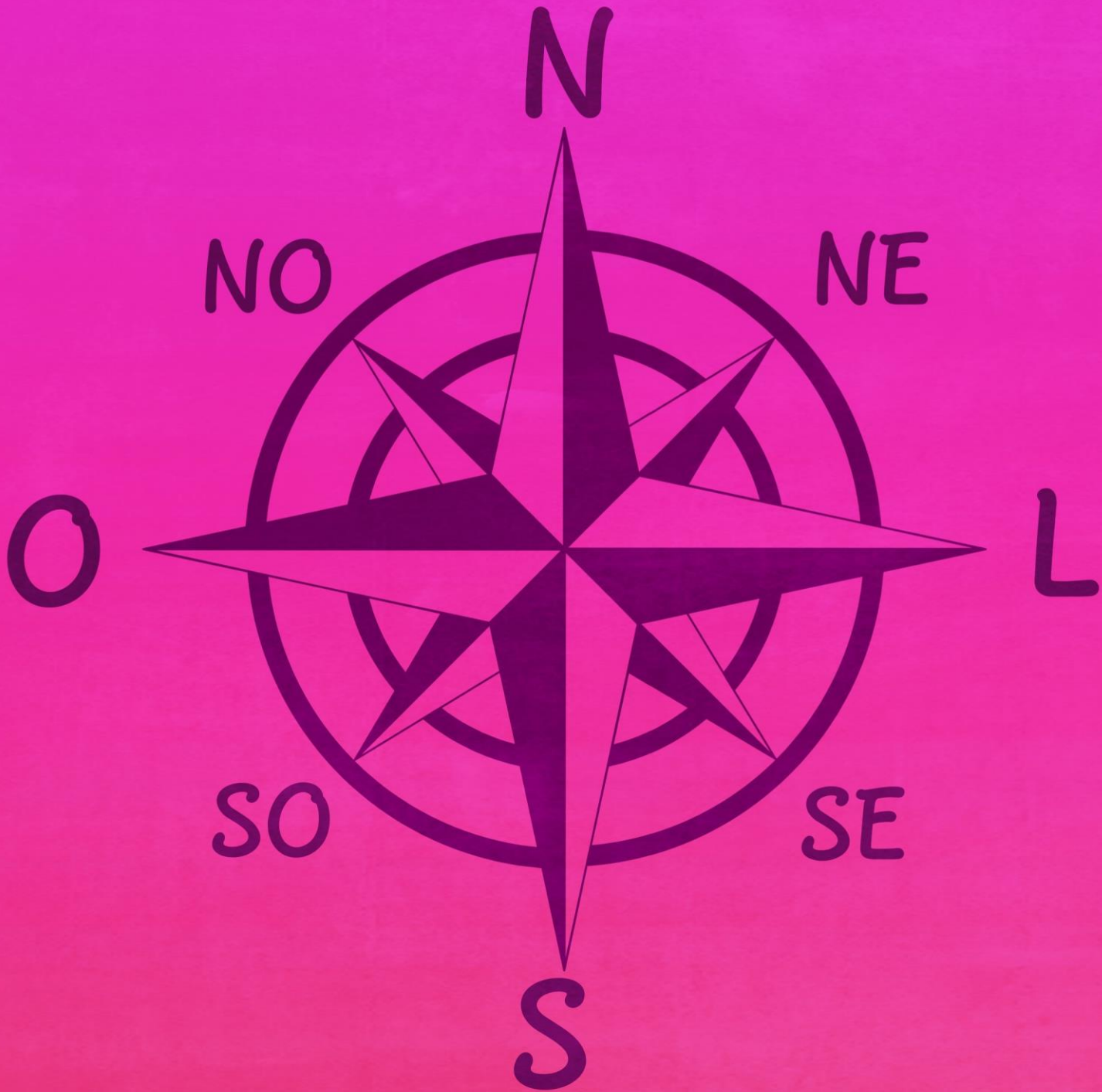
U

Y

















APÊNDICE II
ILUSTRAÇÕES MITO IORUBÁ







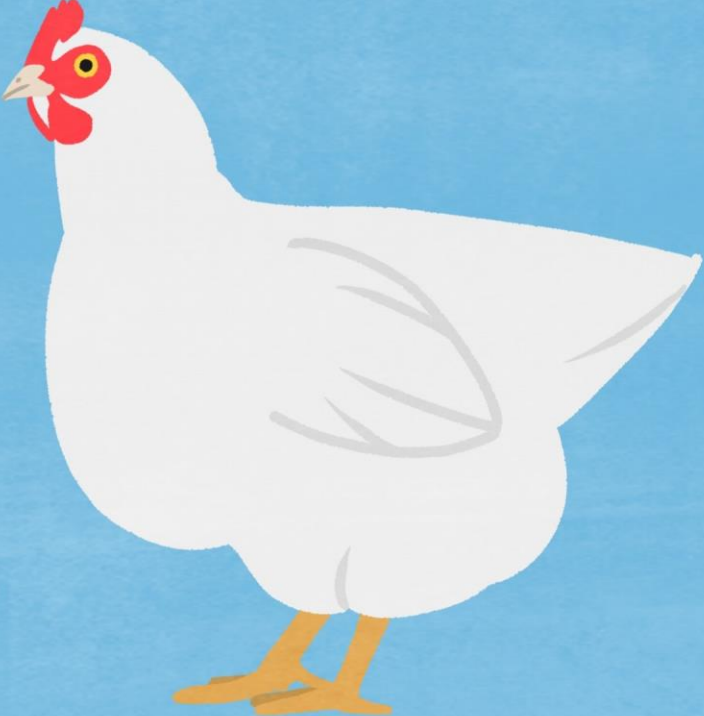


Poemas
Sagrados
de Ifá





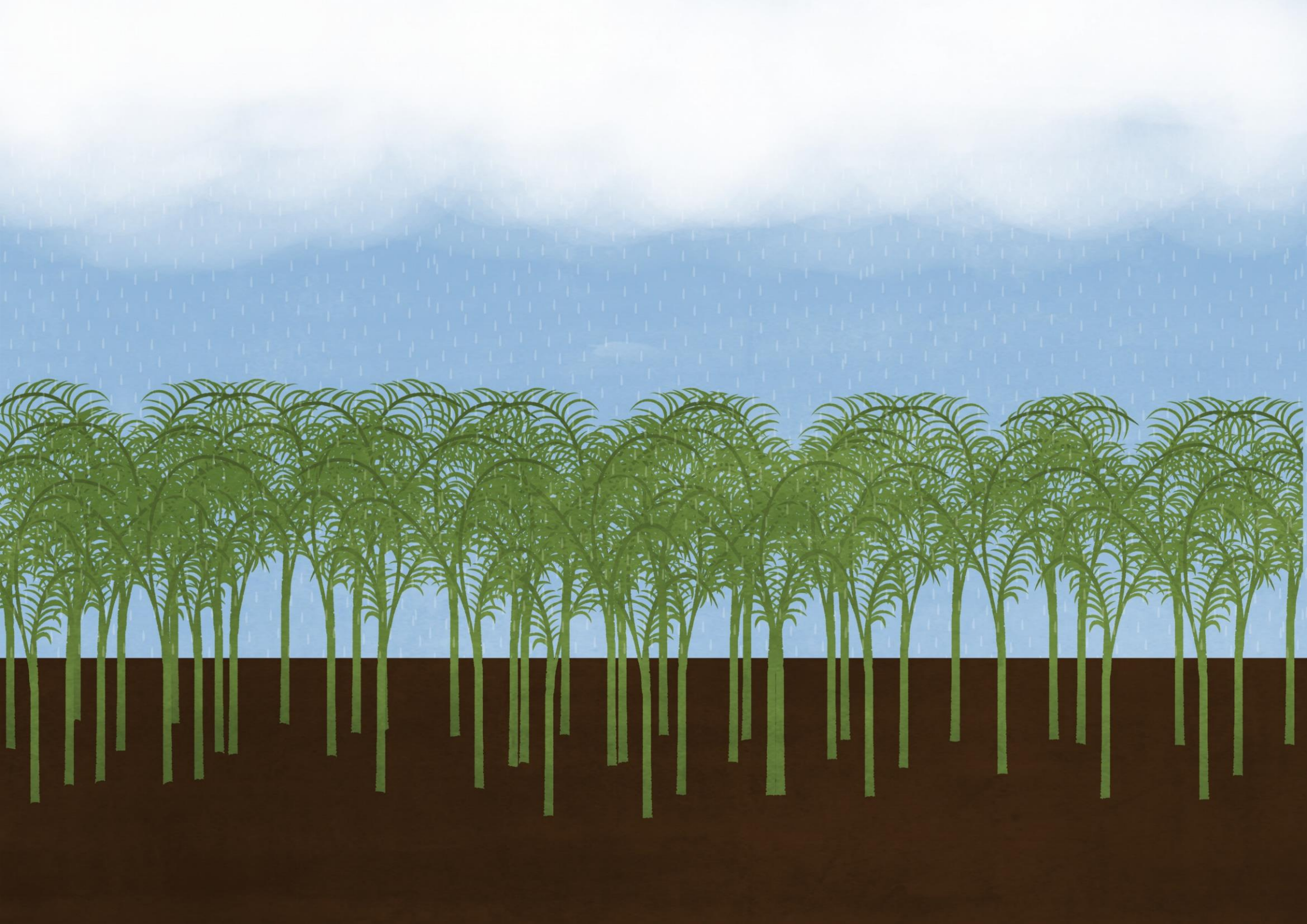


















APÊNDICE III
HISTÓRIA ILUSTRADA MITO GUARANI MBYA

Thiana Maria Becker
Germano Bruno Afonso



Editora Dialética e Realidade

Os livros do selo Dialética e Realidade apresentam resultados de pesquisas desenvolvidas por professores com apresentação de seu conteúdo em formato eletrônico, com licenciamento *Creative Commons* (BY+NC). O tratamento dialético, busca estabelecer a verdade por meio de argumentos que esclareçam aspectos de interesse para a comunidade acadêmica e para a sociedade de forma geral.

Editora chefe:
Machado (PhD)
Responsável técnico



Editora Dialética e Realidade

Rua Alberto Rutz 491 – Casa 4
Cidade Curitiba
UF PR
Bairro: Portão
CEP: 81320-280

<https://www.dialeticaerealidade.com>

Profa. Dra. Dinamara Pereira
Prof. Dr. Antonio Siemsen Munhoz

Aprendiz técnica
Ribeiro Vieira

CONSELHO EDITORIAL NACIONAL

Prof. Dr. Adriano Lima
Prof. Dr. André Luiz Moscaleski Cavazzani
Prof. Dr. Antonio Siemsen Munhoz
Profa. Dra. Andrea Furtado
Prof. Me. Armando Kolbe Junior
Prof. Dr. Cícero Manoel Bezerra
Profa. Dra. Deisily de Quadros
Profa. Dra. Dinamara P. Machado
Prof. Me. Edvaldo Luiz Rando Junior
Profa. Me. Flávia Brito Dias
Prof. Dr. Guilherme Augusto Pianezzer
Profa. Dra. Gisele do Rocio Cordeiro
Profa. Dra. Katiuscia Mello Figueroa
Prof. Dr. Luís Fernando Lopes
Profa. Dra. Leocileia Aparecida Vieira
Prof. Dr. Marcos Ruiz da Silva

Fabiola

Profa. Esp. Maria Teresa Xavier Cordeiro
Profa. Dra. Marilene Garcia
Profa. Dra. Márcia Regina Mocelin
Profa. Dra. Naura Syria Carapeto Ferreira
Prof. Me. Paulo Martinelli
Profa. Dra. Renata Adriana Garbossa Silva
Prof. Dr. Rafael Pereira Dubiela
Profa. Dra. Roberta Ravaglio
Profa. Esp. Thiana Maria Becker
Profa. Dra. Tatiane Calve

CONSELHO EDITORIAL INTERNACIONAL

Prof. Dr. Santiago Castillo Arredondo

Prof. Dra. Maria Esther Martinez
Quinteiro (PhD) O PROJETO

O projeto **publicação acadêmica** reúne um grupo de pesquisadores altamente especializados independentes ou provenientes de diferentes IES – Instituições de Ensino Superior em nível global. Seu conselho editorial está desenhado pela integração de diversas áreas de conhecimento. Seu objetivo é a abertura de um canal de comunicação destes profissionais com a comunidade acadêmica subjacente, de modo a permitir a apresentação e distribuição de estudos e pesquisas acadêmicas.

A participação dos professores não resulta em remuneração financeira. A participação da editora não envolve a venda dos produtos que aqui estão colocados à disposição. Eles são ofertados com licenciamento CC BY+NC (com



Editora Dialética e Realidade

citação ao autor e vedação de atividades comerciais). Os únicos elementos financeiros envolvidos são os custos bancados pelos professores autores, em atividades de correção e ajuste dos documentos e a solicitação do ISBN e da Ficha Cadastral. Processos administrativos e outros custos são responsabilidade da editora com seus valores rateados entre os interessados e tidos como custos operacionais necessários para continuidade do projeto e a preservação digital dos originais entregues em infraestrutura tecnológica própria. Eles dizem respeito aos valores de manutenção do provedor responsável pela preservação digital. Estes custos são rateados entre os participantes ou cobertos por convênios com instituições que trabalham com a preservação digital. Os textos publicados são de total responsabilidade de seus autores.

Esta obra está sendo entregue aos leitores na modalidade Creative Commons licenciada de acordo com os seguintes termos CC BY+ NC. Esta indicação permite que a obra seja utilizada de forma livre, referenciando o autor e não utilizando o material com finalidades comerciais.



Preparação de originais: Thiana Maria Becker

Capa: Thiana Maria Becker

Ilustrações: Sophia Simão Mendes

Música: Márcia Regina Mocelin e Luis Fernando Lopes

Letra: Thiana Maria Becker

Interpretação da música: Instituto Música e Arte – IMA

Curadoria: Márcia Regina Mocelin

Tradutora Intérprete de Libras: Caroliny Capetta Martins

FICHA CATALOGRÁFICA

Thiana Maria Becker
Germano Bruno Afonso

A stylized illustration of a person's face and upper torso. The person has a large, white, feathered headdress. The face is dark-skinned with large, expressive eyes. Below the face is a large, white, spiral shell. The entire illustration is set against a light gray circular background.

MITO INDÍGENA
GUARANI MBYÁ
A ORIGEM DO UNIVERSO



Editora Dialética e Realidade

Sobre a história...



Olá amiguinhos, esse livro conta com muito carinho como foi criado o mundo, os animais e todos os seres humanos segundo o Mito da Criação do povo Guarani Mbyá. Para que o momento da contação dessa história fique ainda mais bonito, colocamos na página seguinte um QR Code, que ao ser acionado através do seu celular ou do celular do papai, da mamãe ou da sua professora, apresentará uma canção gravada em tecnologia imersiva 8D, fazendo você se sentir completamente envolvido pelo universo Guarani Mbyá representado pela letra cantada. Para que a experiência de ouvir essa música fique ainda melhor, sugerimos que você utilize o fone de ouvido.

Ahhh... e como não poderíamos esquecer, a história do mito, nesse livro, é narrada e conta também com tradução em LIBRAS que é a Língua Brasileira de Sinais. Dessa forma, todos poderão conhecer essa maravilhosa história!

Se você quiser aprender ou apenas acompanhar essa versão, basta acessar o QR Code correspondente.

Vamos juntos nessa deliciosa viagem ao início de tudo,
explorando o universo Guarany Mbyá?

Qr Code da música

Qr Code da Tradução em Libras

No início, antes do mundo ser mundo, nada vivo existia, somente as trevas... E foi nesse ambiente que de repente, através de um vento suave, surgiu Nhanderu Ete, o Deus maior para os Guarani.



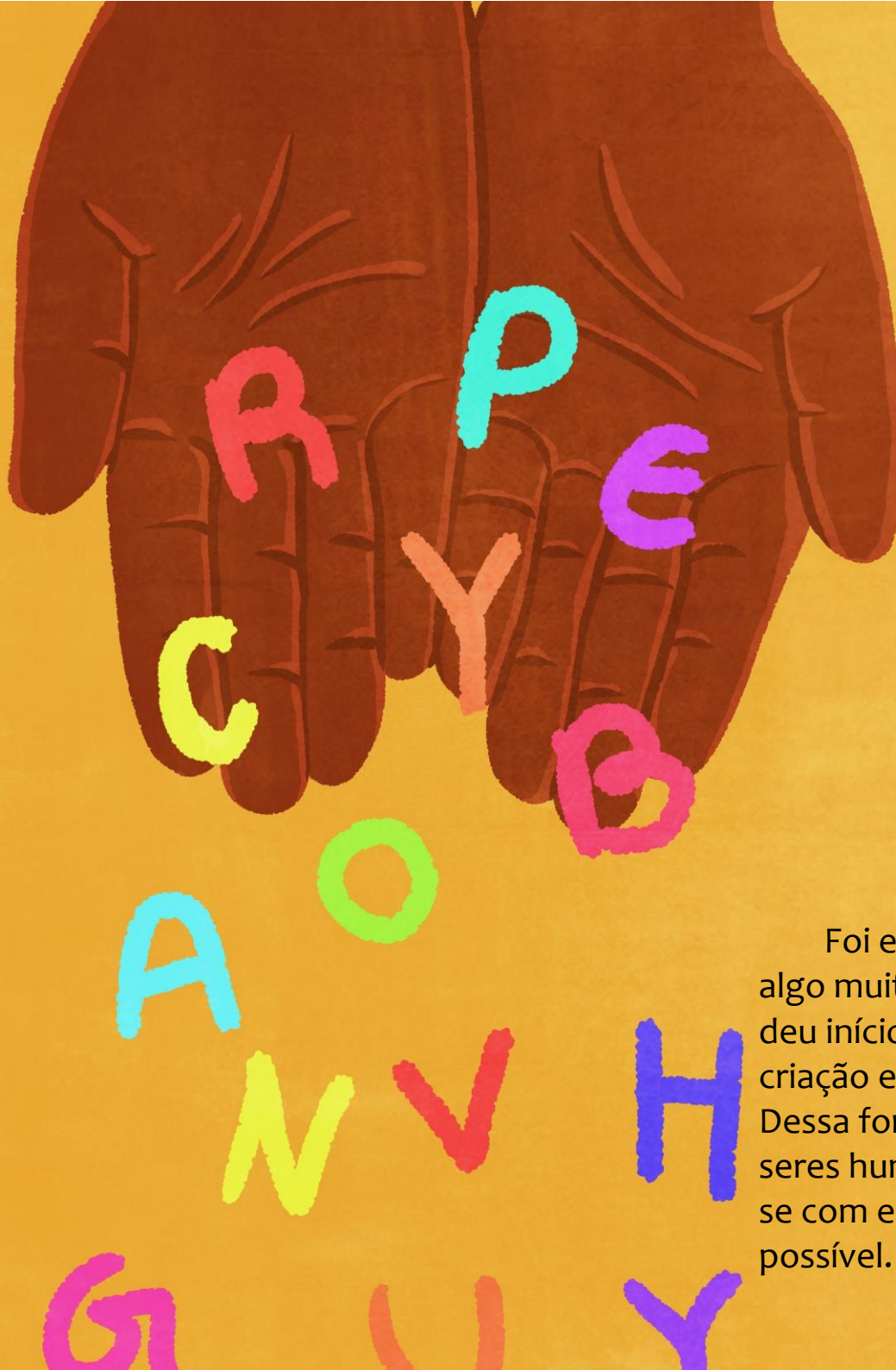
Do meio da escuridão ele fez surgir seu próprio corpo, e quanto mais se desenvolvia, mais parecido ficava com o crescimento de uma árvore.



Seus pés eram como plantas, os braços pareciam longos galhos firmes e fortes, os dedos eram como as folhas, e, sua cabeça era como uma linda e frondosa copa de árvore em floração. Por isso, a árvore para o povo Guarani tornou-se um símbolo sagrado que representa as energias da criação do universo.

A copa, tronco e raízes correspondem ao céu, ao mundo terrestre e ao subterrâneo que é o mundo inferior. E foi com o surgimento de Nhanderu, que se deu a primeira fase da criação.

Nhanderu queria criar um mundo feliz, com uma terra sem mal, onde as pessoas pudessem viver em paz, e juntas, respeitando umas às outras.



Foi então que pensando em algo muito importante, Nhanderu deu início a segunda etapa da criação e fez surgir a PALAVRA. Dessa forma, quando criasse os seres humanos, poderia comunicar-se com eles, ajudando sempre que possível.

Sabendo que esse trabalho não seria fácil, Nhanderu partiu para a terceira etapa da criação e criou 4 deuses para lhe ajudar na missão de criar o mundo, e a eles deu parte de seu próprio nome, como um verdadeiro Pai, são eles:

Nhamandu Ru Ete,

Karai Ru Ete,

Jakaira Ru Ete

e

Tupã Ru Ete.



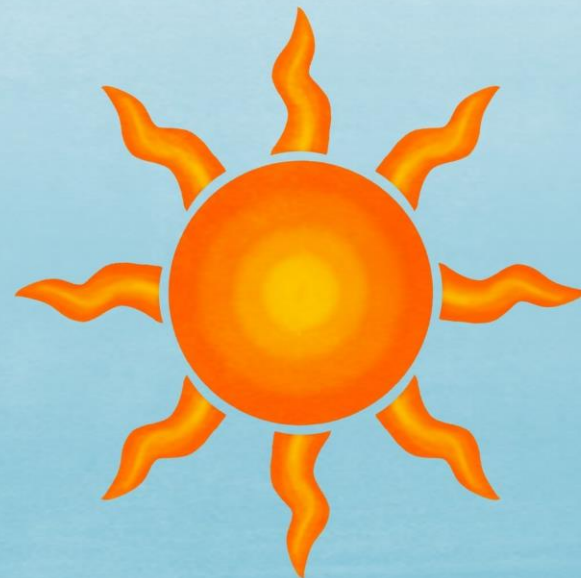
Esses deuses ficaram responsáveis por transportar as palavras de Nhanderu para toda a Terra e ensiná-las a todos os homens, mulheres e crianças que fossem criados.

Nhanderu colocou cada deus criado por ele em um canto da Terra:

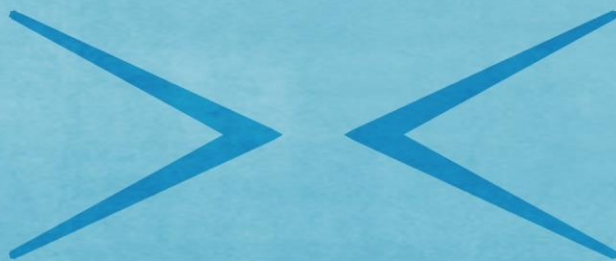
O Norte é Jakaira, deus da neblina e das brumas que abrandam o calor e dão origem aos bons ventos.



No Sul, Nhamandu, deus do Sol e das palavras, representa a origem do tempo-espaço primordial.



O Leste é Karai, deus do fogo e do ruído do crepitar das chamas sagradas.



No Oeste, Tupã é deus das águas, do mar e de suas extensões, das chuvas, dos relâmpagos e dos trovões.

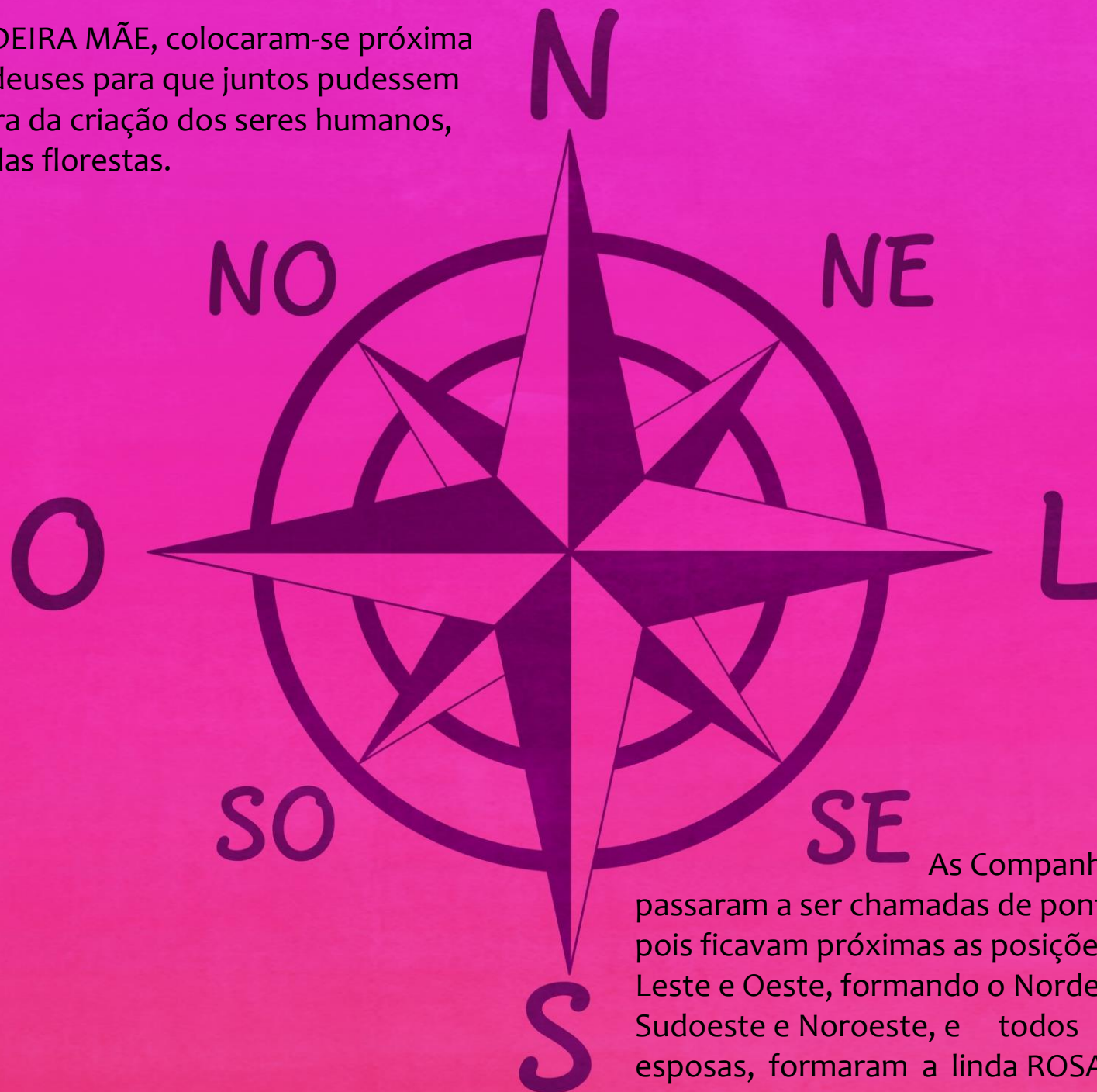


Cada um dos deuses representa um ponto cardeal.



No entanto, os deuses não quiseram ficar sozinhos em seus cantos, e resolveram criar para cada um, uma companheira a quem chamaram de VERDADEIRA MÃE, dando início a quarta e última etapa da criação.

As VERDADEIRA MÃE, colocaram-se próxima a posição dos deuses para que juntos pudessem continuar a obra da criação dos seres humanos, dos animais e das florestas.




As Companheiras dos deuses passaram a ser chamadas de pontos colaterais, pois ficavam próximas as posições Norte, Sul, Leste e Oeste, formando o Nordeste, Sudeste, Sudoeste e Noroeste, e todos juntos, deuses e esposas, formaram a linda ROSA DOS VENTOS.

Todos trabalhavam com muito amor, criando cada detalhe que se possa imaginar nesse mundo. Surgiram lindos animais que corriam pelos campos, que voavam livres pelos ares, os peixes imersos em águas cristalinas, os vegetais, e por fim, os homens e as mulheres.

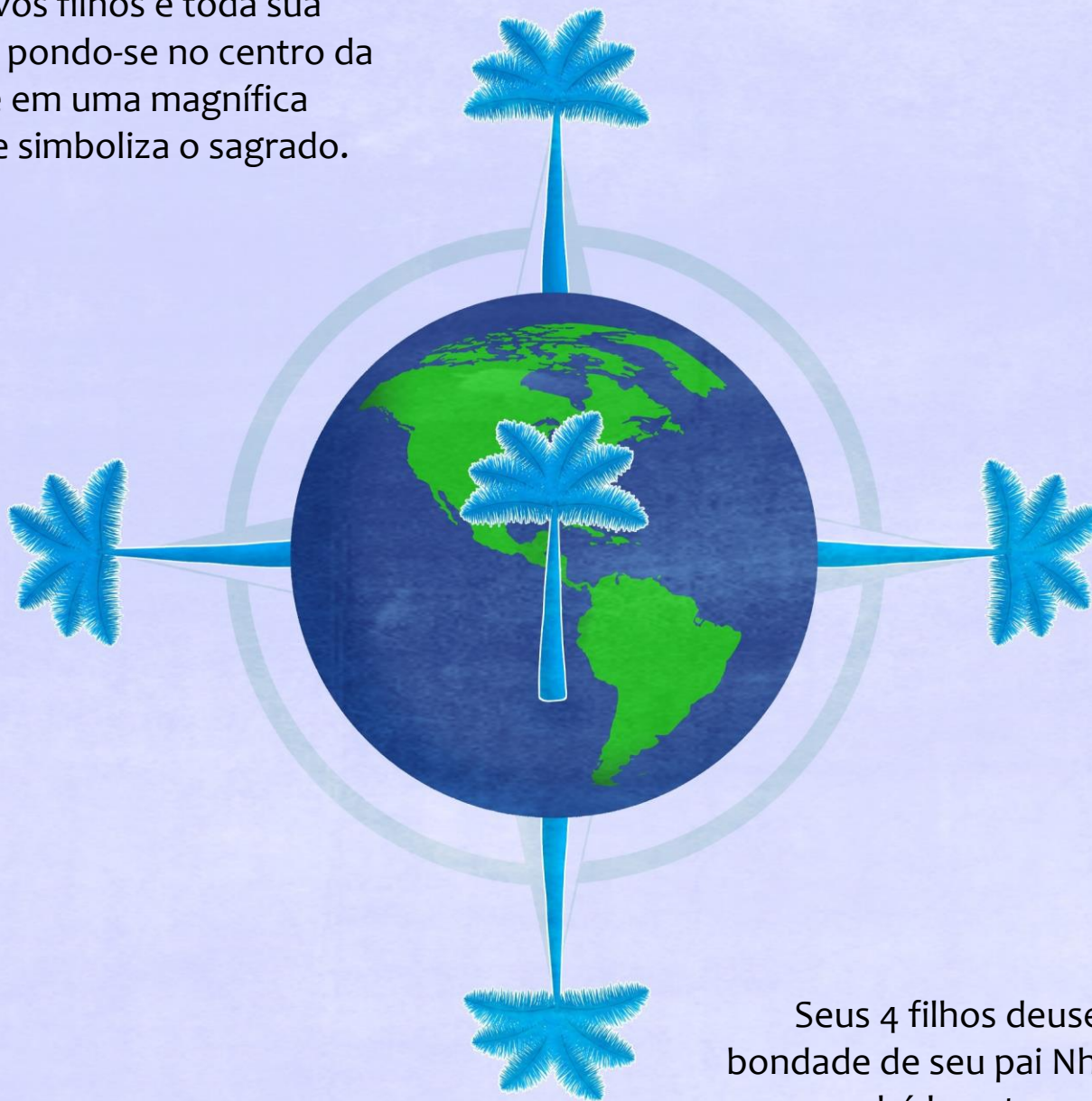


Nhanderu em sua última etapa da criação, ofereceu a todos os seus amados filhos e filhas recém-criados, a sabedoria, e com um sopro divino ordenou que sob suas cabeças, surgisse o halo da vida.



A Terra tornou-se uma grande MÃE, abrigando todos os seus filhos. Fez-se o dia e noite, e a medida que os animais e os homens se desenvolviam, exploravam mais territórios espalhando-se pelos quatro cantos do mundo.

Com a tarefa cumprida, Nhanderu não queria deixar seus novos filhos e toda sua criação, foi então que pondo-se no centro da Terra, transformou-se em uma magnífica Palmeira Azul, cor que simboliza o sagrado.



Seus 4 filhos deuses, vendo toda a bondade de seu pai Nhanderu, quiseram acompanhá-lo, e tornaram-se palmeiras também, cada um em sua posição de origem.

Como uma grande mão, Nhanderu e seus 4 filhos deuses, são as cinco palmeiras azuis sagradas que sustentam o leito da Terra e o firmamento, para que todos possam viver em segurança, sem que o céu e a terra se unam novamente voltando ao estado inicial das trevas.



FIM...
OU, SÓ O
COMEÇO
DE TUDO...

QUEM SÃO OS GUARANIS MBYÁ?

O termo Guarani, refere-se a um grupo de aldeamentos que habita a América do Sul (Brasil, Paraguai, Bolívia e Argentina). Subdividem-se em grupos com etnodenominações como Nhandeva que habitam o sul do Mato Grosso do Sul, os Mbyá, os Kawaiá ou Kayova no sul e centro do Mato Grosso do Sul, e os Chiriguanos.

Os Guarani Mbyá encontram-se, no Brasil, no sul de Santos, oeste de Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Espírito Santo. É o maior subgrupo da etnia Guarani.

Acredita-se que os Guarani brasileiros são descendentes dos Guarani paraguaios, e um dos fatores para confirmar essa hipótese são as levadas migratórias para o leste, onde buscavam a Terra Sem Mal ou como eles chamam de – *Yvy Mara Ey* – trata-se de uma terra sem fome, sem guerras ou doenças.

Outra hipótese, é que a grande mobilidade desse povo se dava pela procura de alimentos, mais precisamente, de sementes de cultivares sagrados para a alimentação.

Para os Guarani Mbyá, o mito ou a estruturação cosmológica, define todo o *ethos* (é um conjunto de organizações que definem o

modo de ser) guarani. Os mitos são tidos como expressões de vida, constituindo uma forma ideológica pela qual os Mbyás (re)significam o mundo e todas as criações e criaturas nela contidas.

Os guarani Mbyá, por sua estruturação cultural e social, consideram-se os eleitos dos deuses, ou os homens verdadeiros: *jeguakáva* para os homens, e *jashukáva*, no termo feminino.

O *nhandereko*, ou modo de viver e ser dos guarani Mbyá tem grande relevância nessa sociedade, é o sistema de regras e condutas sociais ensinadas pelas divindades que criaram a humanidade.

Vivendo em conformidade com o conjunto de regras, ensinadas pelos antepassados, normas que formam o *nhandereko*, os Mbyá acreditam que poderão alcançar o estado *aguydje* que é “o estado da perfeição” em livre tradução. Essas regras ditam maneiras de comportamento na vida cotidiana, religiosa, no casamento e coletividade, dentro do espaço comunidade.

VOCÊ SABIA?

- Uma das regras para os Guarani Mbyá, que muito chama atenção é sobre a alimentação. Com o desejo de tornar o corpo mais leve e livre de impurezas, os guarani Mbyá evitam comer gordura, sal e alimentos que não sejam de origem guarani.
- Permite-se a ingestão de alimentos que receberam, segundo suas crenças, de Nhanderu, em tempos míticos, como mandioca, o feijão, a batata-doce, a abóbora, o amendoim, a cana-de-açúcar, a banana, e diversas frutas, como a melancia, produtos como a palmeira pindó, o mel, e a erva mate
- Alimentando-se da maneira certa, conforme Nhanderu orientava e lhes dispunha os alimentos sagrados, o estado de *aguydje*, ficaria cada vez mais possível, bem como, o encontro da Terra Sem Mal.
- A palavra é muito importante para esse povo. Eles creem na palavra-alma, aquela que penetra nos corações e torna a pessoa um verdadeiro Mbyá. A importância da palavra é descrita desde o primeiro mito, o da Origem do Mundo, como sendo uma das primeiras ações que Nhamandú praticou, logo após tomar forma humana.
 - Nos rituais de batismo, acredita-se que os deuses ou verdadeiros pais, juntamente com as verdadeiras mães, suas companheiras, dão nomes as crianças que nascem nas aldeias, utilizando a palavra-alma, que pode ser

perpassada através de sonhos ou por conversa entre as divindades e os xamãs.

Este livro de autoria da mestranda Thiana Maria Becker, sob orientação do professor Doutor Germano Bruno Afonso, é um produto oriundo da dissertação intitulada “Cosmogenia Grega, Guarani e Iorubá em Realidade Virtual Imersiva na Educação”, do programa de Mestrado em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional UNINTER, no ano de 2020.

Para mais informações sobre os autores acessem:

<http://lattes.cnpq.br/2644253353608665>

<http://lattes.cnpq.br/8576347873975306>



Editora Dialética e Realidade

APÊNDICE IV
HISTÓRIA ILUSTRADA MITO IORUBÁ

Thiana Maria Becker
Germano Bruno Afonso



Editora Dialética e Realidade



Editora Dialética e Realidade

Os livros do selo Dialética e Realidade apresentam resultados de pesquisas desenvolvidas por professores com apresentação de seu conteúdo em formato eletrônico, com licenciamento *Creative Commons* (BY+NC). O tratamento dialético, busca estabelecer a verdade por meio de argumentos que esclareçam aspectos de interesse para a comunidade acadêmica e para a sociedade de forma geral.

Rua Alberto Rutz 491 – Casa 4
Cidade Curitiba
UF PR
Bairro: Portão
CEP: 81320-280
<https://www.dialecticaerealidade.com>

Prof. Me. Paulo Martinelli
Prof. Dra. Renata Adriana Garbossa Silva
Prof. Dr. Rafael Pereira Dubiela
Prof. Dra. Roberta Ravaglio
Prof. Esp. Thiana Maria Becker
Prof. Dra. Tatiane Calve

CONSELHO EDITORIAL INTERNACIONAL

Prof. Dr. Santiago Castillo Arredondo
Prof. Dra. Maria Esther Martinez Quinteiro (PhD) **O PROJETO**

rateados entre os interessados e tidos como custos operacionais necessários para continuidade do projeto e a preservação digital dos originais entregues em infraestrutura tecnológica própria. Eles dizem respeito aos valores de manutenção do provedor responsável pela preservação digital. Estes custos são rateados entre os participantes ou cobertos por convênios com instituições que trabalham com a preservação digital. Os textos publicados são de total responsabilidade de seus autores.

Editora chefe:
Machado (PhD)

Prof. Dra. Dinamara Pereira

Responsável técnico

Prof. Dr. Antonio Siemsen Munhoz

Aprendiz técnica
Ribeiro Vieira

Fabíola

CONSELHO EDITORIAL NACIONAL

Prof. Dr. Adriano Lima
Prof. Dr. André Luiz Moscaleski Cavazzani
Prof. Dr. Antonio Siemsen Munhoz
Prof. Dra. Andrea Furtado
Prof. Me. Armando Kolbe Junior
Prof. Dr. Cícero Manoel Bezerra
Prof. Dra. Deisily de Quadros
Prof. Dra. Dinamara P. Machado
Prof. Me. Edvaldo Luiz Rando Junior
Prof. Me. Flávia Brito Dias
Prof. Dr. Guilherme Augusto Pianezzer
Prof. Dra. Gisele do Rocio Cordeiro
Prof. Dra. Katiuscia Mello Figueroa
Prof. Dr. Luís Fernando Lopes
Prof. Dra. Leocileia Aparecida Vieira
Prof. Dr. Marcos Ruiz da Silva
Prof. Esp. Maria Teresa Xavier Cordeiro
Prof. Dra. Marilene Garcia
Prof. Dra. Márcia Regina Mocelin
Prof. Dra. Naura Syria Carapeto Ferreira

O projeto **publicação acadêmica** reúne um grupo de pesquisadores altamente especializados independentes ou provenientes de diferentes IES – Instituições de Ensino Superior em nível global. Seu conselho editorial está desenhado pela integração de diversas áreas de conhecimento. Seu objetivo é a abertura de um canal de comunicação destes profissionais com a comunidade acadêmica subjacente, de modo a permitir a apresentação e distribuição de estudos e pesquisas acadêmicas.

A participação dos professores não resulta em remuneração financeira. A participação da editora não envolve a venda dos produtos que aqui estão colocados à disposição. Eles são ofertados com licenciamento CC BY+NC (com citação ao autor e vedação de atividades comerciais). Os únicos elementos financeiros envolvidos são os custos bancados pelos professores autores, em atividades de correção e ajuste dos documentos e a solicitação do ISBN e da Ficha Cadastral. Processos administrativos e outros custos são responsabilidade da editora com seus valores



Editora Dialética e
Realidade

Esta obra está sendo entregue aos leitores na modalidade Creative Commons licenciada de acordo com os seguintes termos CC BY+ NC. Esta indicação permite que a obra seja utilizada de forma livre, referenciando o autor e não utilizando o material com finalidades comerciais.



Preparação de originais: Thiana Maria Becker

Capa: Thiana Maria Becker

Ilustrações: Sophia Simão Mendes

Música: Márcia Regina Mocelin e Luis Fernando Lopes

Letra: Thiana Maria Becker

Interpretação da música: Instituto Música e Arte – IMA

Curadoria: Márcia Regina Mocelin

Tradutora Intérprete de Libras: Caroliny Capetta Martins

FICHA CATALOGRÁFICA

Thiana Maria Becker
Germano Bruno Afonso

ANTES DO MUNDO
SER MUNDO
MITO IORUBÁ DA ORIGEM



Editora Dialética e Realidade

Sobre a história...

Olá amiguinhos, esse livro conta com muito carinho como foi criado o mundo, os animais e todos os seres humanos segundo o Mito da Criação do povo Iorubá. Para que o momento da contação dessa história fique ainda mais bonito, colocamos na página seguinte um QR Code, que ao ser acionado através do seu celular ou do celular do papai, da mamãe ou da sua professora, apresentará uma canção gravada em tecnologia imersiva 8D, fazendo você se sentir completamente envolvido pelo universo Iorubá representado pela letra cantada. Para que a experiência de ouvir essa música fique ainda melhor, sugerimos que você utilize o fone de ouvido.

Ahhh... e como não poderíamos esquecer, a história do mito, nesse livro, é narrada e conta também com tradução em LIBRAS que é a Língua Brasileira de Sinais. Dessa forma, todos poderão conhecer essa maravilhosa história!

Se você quiser aprender ou apenas acompanhar essa versão, basta acessar o QR Code correspondente.

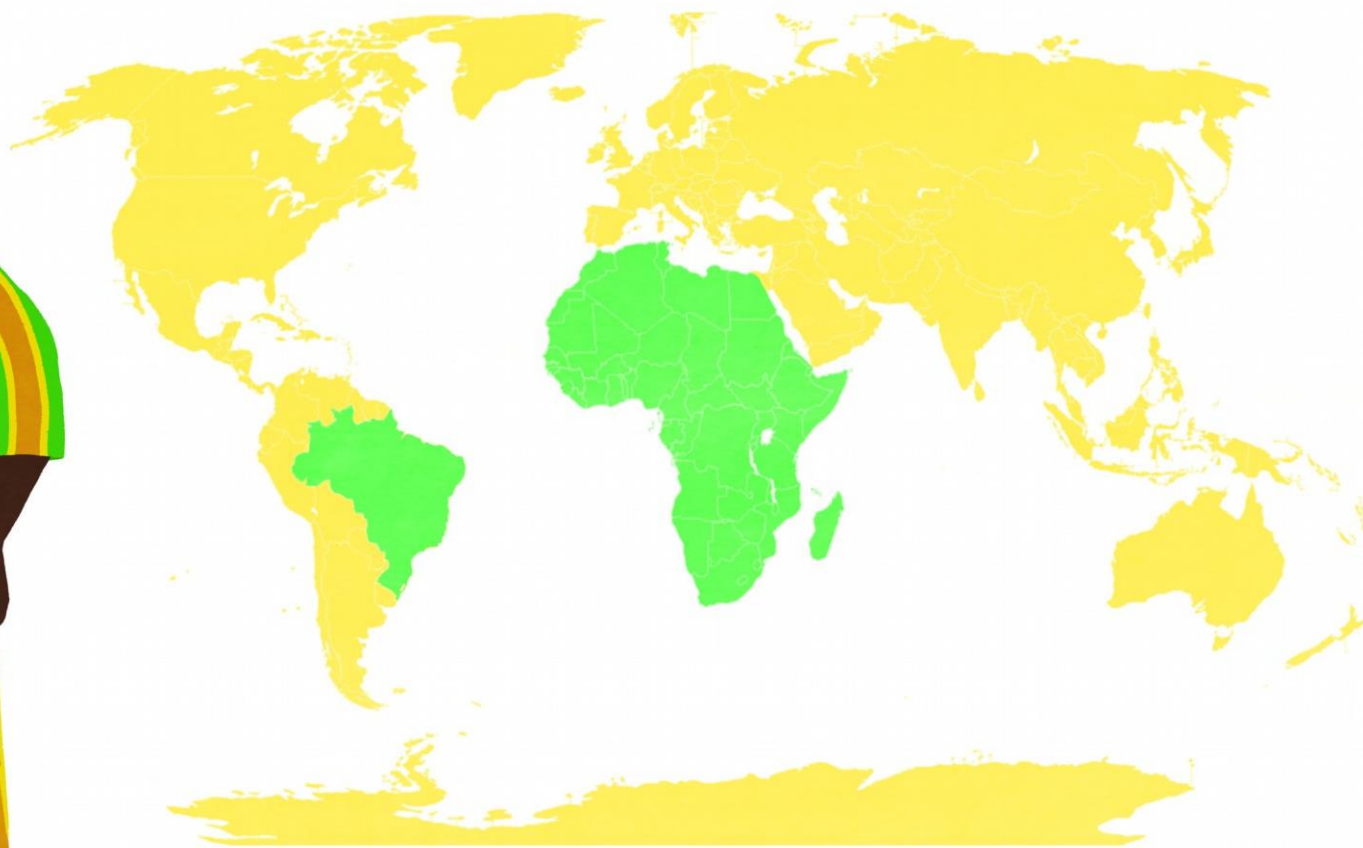
Vamos juntos nessa deliciosa viagem ao início de tudo,
explorando o universo Iorubá?



Qr Code da música

Qr Code da Tradução em Libras

O meu nome é Olujimi, que significa “dado por Deus”, e meus pais me deram esse nome depois de consultarem nossos grandes guias espirituais, os orixás. Eles me amam muito e sempre me contam que eu sou realmente um presente que eles ganharam dos céus.



Nasci no Brasil, por isso, sou um afrodescendente, mas meus ancestrais nasceram na África. Somos o povo Iorubá.

Meu povo vivia em comunidades, nos arredores da cidade de Ifé, partilhavam o que tinham e os mais velhos ensinavam as crianças contando muitas histórias.



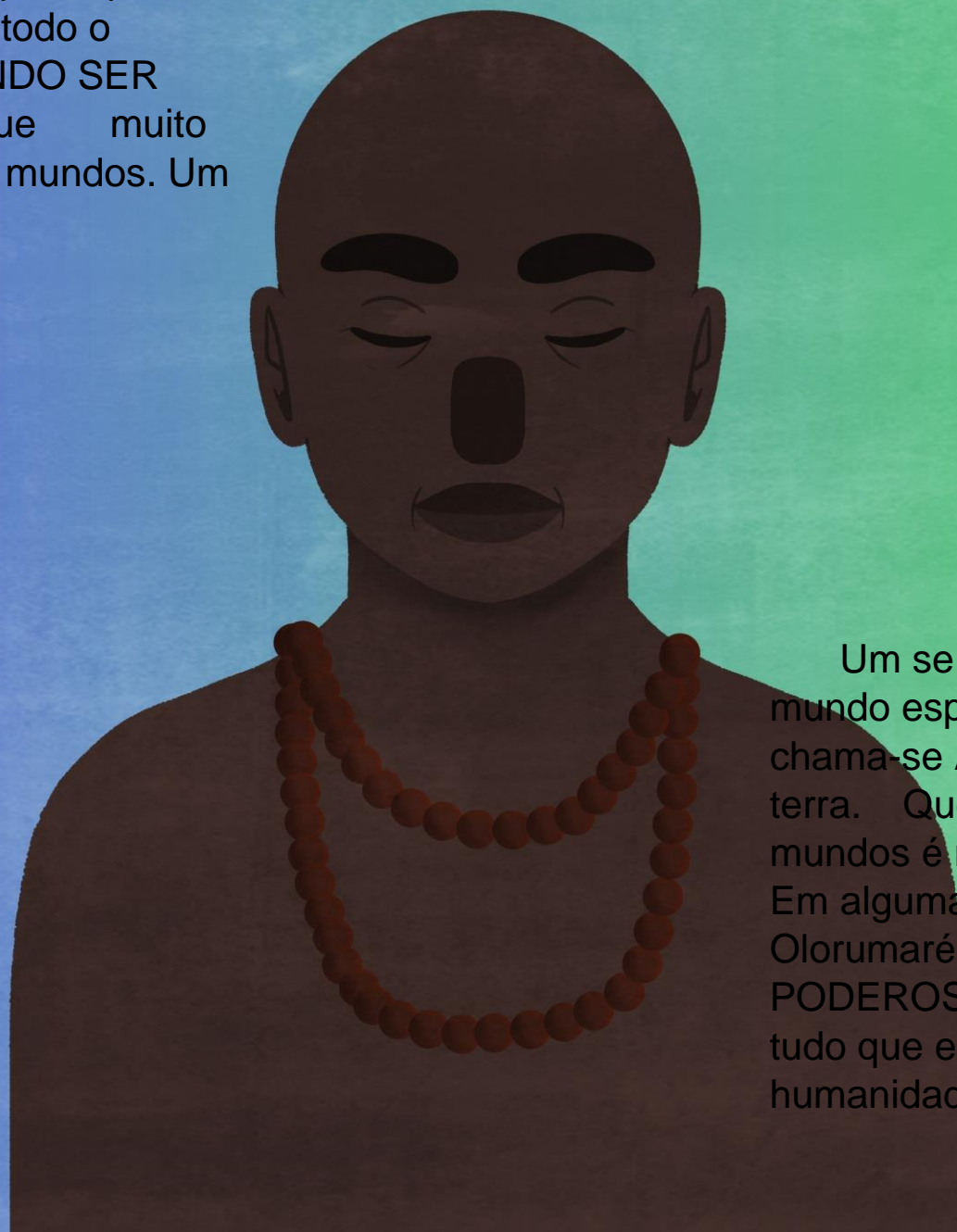
Somos um povo alegre, que ama tudo que é colorido, nossas vestes, nossas ruas, nossas moradias, os acessórios que usamos para ficarmos ainda mais bonitos.

A palavra é considerada um elemento sagrado para meu povo, e os maiores ensinamentos encontram-se hoje descritos nos Poemas Sagrados de Ifá.



Através desses versos Sagrados meu povo consegue compreender o Cosmos, a cultura, a religião, a educação, a poesia, a dança, o legado musical, a estrutura política e social, as interações sociais, a natureza e toda nossa relação com os ancestrais.

E uma das histórias mais importantes, que escuto de meus avós e pais desde que nasci, é àquela que deu início a tudo, a Origem de todo o Universo ANTES DO MUNDO SER MUNDO! Contam que muito antigamente existiam dois mundos. Um era o espelho do outro.



Um se chamava Orún, e era o mundo espiritual ou céu, e o outro chama-se Aiye, o mundo físico ou a terra. Quem comanda esses dois mundos é nosso deus supremo, Olorún. Em algumas regiões é conhecido como Olorumaré, que quer dizer o TODO PODEROSO, àquele que criou o céu e tudo que existe abaixo dele, inclusive a humanidade.

Mas criar o mundo não é uma tarefa fácil, e para ajudar Olorún em toda sua obra de criação, ele criou os orixás. Oxalá ou Orixá Nla, foi o primeiro deles, o grande deus conhecido como o Rei do Pano Branco, devido a suas vestes.

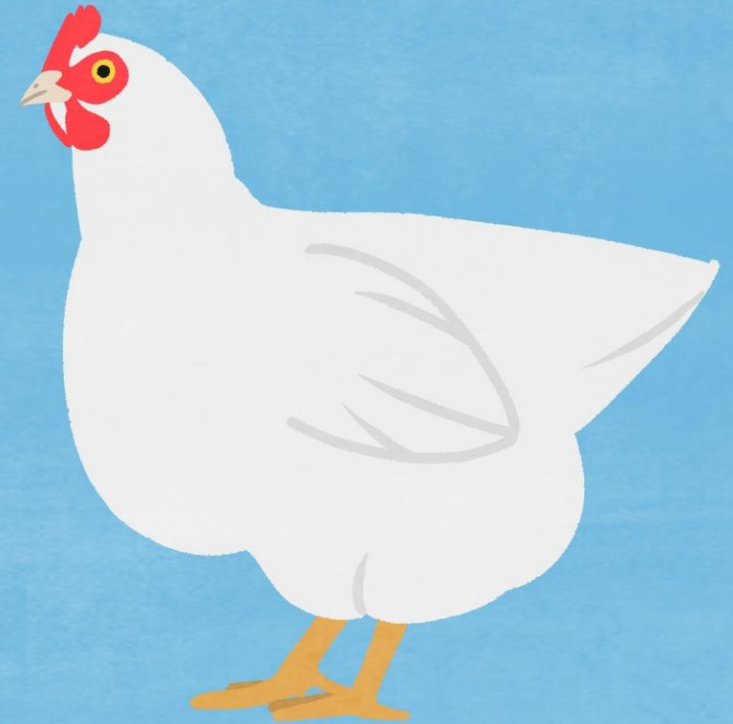
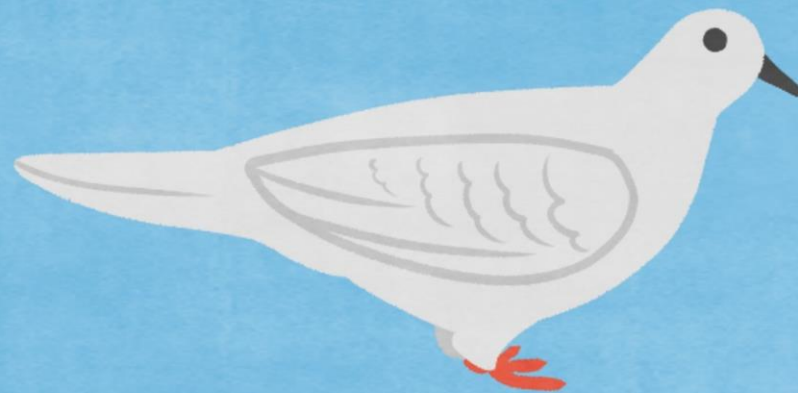
Em todo ambiente que existia, não havia terra ainda. Foi então que Olorún ordenou a Oxalá que trabalhasse para que o pântano molhado que estava por toda parte fosse substituído por terra.



Oxalá é considerado o patrono da fecundidade e da procriação, e é esposo de Yemanjá, a linda deusa do mar, das ondas turbulentas, símbolo da maternidade fecunda.



Oxalá prontamente seguiu as ordens de Olorún e quando estava despedindo-se para começar seu trabalho, ganhou do Deus Supremo uma concha de caracol com um pouco de terra, uma pomba e uma galinha.



Seguindo seu caminho, Oxalá trabalhou muito, durante algum tempo, organizou todo o caos, jogou a terra formando pequenos montes os quais a galinha e a pomba que o acompanhavam, começaram a espalhar, fazendo com o pântano fosse secando e ficando cada vez mais sólido.

Achando que já estava tudo feito, Oxalá retornou a Olorún dizendo que havia acabado e que o mundo estaria criado.



Um pouco descrente, Olorún enviou então, um camaleão para inspecionar o trabalho de Oxalá. O camaleão foi e percebeu que a terra ainda não estava seca suficientemente. Contou a Olorún que enviou Oxalá novamente ao trabalho.



Oxalá mais uma vez, e sem falar nenhuma palavra retornou para melhorar os seus feitos.

O camaleão foi enviado pela segunda vez, para inspecionar seu trabalho e dessa vez, voltou a Olorún com boas notícias:
A terra havia secado, e estava ainda mais larga!

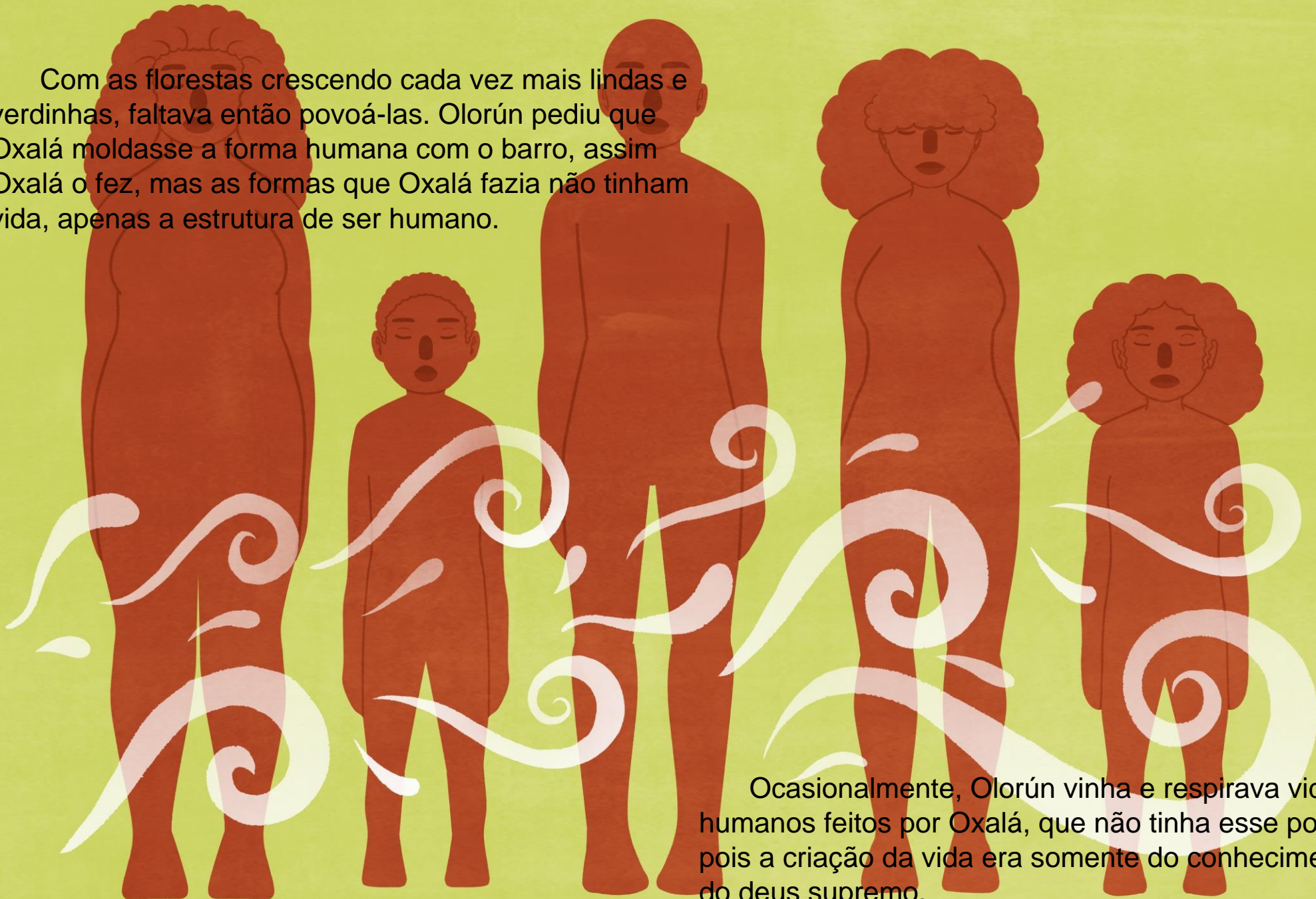


Olorún muito feliz com o feito de seu filho, o orixá Oxalá, incumbiu-o da segunda fase da criação. Deu a ele mudas de palmeira a serem plantadas, para fornecer o alimento, a bebida, o óleo e as folhas para o abrigo da humanidade.

Oxalá recebeu tudo isso e começou a plantar as árvores na Terra e fez chover para que as sementes se transformassem em uma grande floresta.



Com as florestas crescendo cada vez mais lindas e verdinhas, faltava então povoá-las. Olorún pediu que Oxalá moldasse a forma humana com o barro, assim Oxalá o fez, mas as formas que Oxalá fazia não tinham vida, apenas a estrutura de ser humano.



Ocasionalmente, Olorún vinha e respirava vida nos humanos feitos por Oxalá, que não tinha esse poder, pois a criação da vida era somente do conhecimento do deus supremo.

Essa história é muito linda, e é a base para entendimento de muitas outras histórias de nosso povo, que moldam o nosso modo de viver.



E é importante que todas as crianças, bem como eu, conheçam a história para que um dia, assim como meu avô contou para meu pai, e meu pai contou a mim, eu possa também contar aos meus filhos.

FIM...

QUEM SÃO OS IORUBÁS?

O continente Africano por si é dividido em inúmeras etnias, entre esses subgrupos étnicos, muito antigamente, havia rivalidade e disputas territoriais, causando grandes conflitos e até mesmo guerras.

Dentre esses subgrupos há a etnia sudanesa, ou nagôs, ou ainda, iorubás, habitantes da África ocidental, da costa setentrional do Golfo da Guiné, de Benin, Nigéria e do Sudão (fronteira com o sul do Egito), que têm grandes raízes de heranças no Brasil. Trata-se de um povo que valoriza a palavra, repassam seus conhecimentos através da oralidade e vivem conforme os ditos pelas suas divindades através dos mitos.

Os africanos eram trazidos como escravos para o território nacional, em grande parte devido aos conhecimentos que possuíam sobre agricultura, o que acabou por despertar o interesse dos europeus que aqui estavam explorando as terras.

Assim como os indígenas, os africanos utilizavam a ciência astronômica para formar seu calendário lunissolar, determinando épocas propícias ao plantio e a colheita, determinar as fases da Lua com a biodiversidade local, conseguindo melhorar o controle de pragas e otimizar a produção. Além do conhecimento astronômico, os iorubás pautavam sua vida através da religiosidade, sendo essa a base social, econômica e política.

Mesmo com as diferenças entre os subgrupos étnicos, um elemento era comum a todo povo, e os unia, apesar de

apresentarem algumas particularidades: a religião e os ensinamentos ancestrais que asseguraram as relações sociais.

Entende-se que o povo, a terra e todos os recursos naturais que permitem a sobrevivência, são oriundos das divindades, e o governante ou Obá de cada cidade-estado, era o ser mais próximo a essas divindades.

Os valores e os princípios retirados dos mitos, e repassados como uma linguagem religiosa para a população estabelece uma relação entre o *aiye* ou universo físico, concreto, e o *orun*, ou universo espiritual, o sobrenatural, mundo paralelo onde moram as divindades.

Na busca por conhecimento, o povo iorubá em um primeiro momento, utiliza-se dos *itáns*, que são “mitos” que estabelecem as tradições e as mantém vivas em todas as gerações. É através dos mitos que se conhece o destino.

Os mitos ou *itans*, consultados através do “*opelé de Ifá*”, que é um instrumento, em forma de colar, serve para a interpretação dos oráculos, usados para adivinhações e interpretações, e que expõe as fraquezas, as principais forças, qualidades e defeitos seja de uma entidade, de um povo ou até mesmos dos orixás ou divindades.

Para esse povo, os princípios e os poderes que atuam sobre o universo, se complementam. Desta forma, os *itans* (mitos) constituem umas das principais formas do saber do mundo iorubá, estabelecendo hierarquias e as funções sociais postas.

Os mitos ditos sagrados, são incorporados na rotina, nas ações diárias desses seres humanos que creem em um Deus maior, o Criador do céu e da terra, a quem chamam de Olorun ou Olorumaré, possuidor do infinito e dos céus, ou de tudo que existe no mundo e também, além dele.

Com a chegada dos iorubás no Brasil, muitos dos rituais africanos foram adaptados e modificados, sendo que dois ficaram sendo os mais conhecidos e de grande relevância. São os ritos de passagem e os ritos de iniciação, há também os ritos que representam a passagem dos adolescentes para a vida adulta.

Muito embora com as adaptações que se passaram desde a vinda dos ritos da África para o Brasil, a consulta ao *Ifá* (oráculo) permanece imutável, seja qual for o ritual que se sucede. Mesmo não sendo possível preservar as mesmas estruturas que ocorriam no continente africano, houve um imenso e complexo sistema de negociações simbólicas, ocorrida entre os próprios orixás e os cultuadores das divindades, surgindo no Brasil, uma das religiões afrobrasileiras que é o candomblé.

VOCÊ SABIA?

→ As cidades e vilas iorubás, na África, formavam um conglomerado de reinos, e cada cidade tinha o seu rei, ou *Obá*, considerado o soberano supremo.

→ No Brasil, os iorubás foram escravizados, e quando conseguiam liberdade, normalmente através das fugas, eram nos quilombos, locais de difícil acesso, geralmente no meio da mata, que se refugiavam, e desta forma facilitavam o contato e convívio com os indígenas, criando um intercâmbio cultural e resistência à escravidão.

→ Com a miscigenação entre indígenas e iorubás, entrelaçaram-se culturas, religiões, composições biológicas, e deu-se origem a uma nova denominação no território brasileiro: os afrodescendentes.

→ Axé é uma expressão utilizada para expressar a ideia de forças que circulam no universo, capazes de criar e expandir a vida em todas as suas formas e direções.

→ Quando um iorubá morre, ele passa do *Aiye* (mundo físico) para o *Orun* (mundo espiritual), e essa transição ocorre através de uma cerimônia denominada *axexé* que é o nome dado ao rito funerário iorubá, que significa “a origem da origem”, acreditam que quando um iorubá passa para o mundo de *Orun* (mundo espiritual), permite que outro venha em seu lugar, no mundo de *Aiye* (mundo físico), através do nascimento das crianças.

- O sentido de vida e de morte é caracterizado como forças do destino, no entanto, a preferência pela vida é sempre maior, e por isso, acreditam também que através dos ~~deuses~~, ou oferendas aos deuses, podem abrir seus caminhos potencializar seu *axé* (*energia*), e retardar a morte.
- No sincretismo religioso Olorun para os cristãos é Deus, e para os muçulmanos é Allah; Sant'Ana, a avó de Jesus é Nanã Buruku, um dos orixás mais antigos da tradição ioruba; Nossa Senhora Aparecida, a padroeira do Brasil, cuja imagem foi encontrada num rio, foi associada a Oxum, senhora das águas doces; Santa Bárbara é Oya, senhora dos ventos e tempestades e São Jorge, vencedor do dragão é Ogum, guerreiro, senhor dos metais.
- Não existem templos ou santuários em homenagem a Olorun, pois este não possui um culto especial como os demais, por ele não se fazem sacrifícios, por isso, para interligar Olorun aos seres humanos, foram criados os orixás.
- Consta nos *itans* (mitos) que foi o Orixá Oduduwa que enviou seus descendentes diretos para criarem aldeias em regiões afastadas de Ifé (cidade-estado da África), espalhando por grandes extensões do território, a língua, os costumes e cultura iorubá.
- As divindades eram divididas em locais ou étnicas, que representam cada subgrupo étnico, ou nacionais que eram adoradas, em todo território nacional. As divindades étnicas detinham a função de educação das comunidades, utilizando como instrumento de ensino, os mitos.

Este livro de autoria da mestranda Thiana Maria Becker, sob orientação do professor Doutor Germano Bruno Afonso, é um produto oriundo da dissertação intitulada “Cosmogenia Grega, Guarani e Iorubá em Realidade Virtual Imersiva na Educação”, do programa de Mestrado em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional UNINTER, no ano de 2020.

Para mais informações sobre os autores acessem:

<http://lattes.cnpq.br/264425335360866>

<http://lattes.cnpq.br/8576347873975306>



Editora Dialética e Realidade