



ANDERSON DA SILVA SOUZA

ANA CLARA DIAS ARRUDA

CARLOS EDUARDO WERNECK DE SOUZA

DEODATO ALVES FERREIRA FILHO

LUIS CARLOS DE SOUZA BRAGA

RICARDO AUGUSTO PERES DE SOUZA

AS CARACTERÍSTICAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS DO
ANO 2017, DE COLÉGIO INDÍGENA DA REDE ESTADUAL
DE ENSINO, LOCALIZADO NA CIDADE DE ANGRA DOS
REIS, RIO DE JANEIRO

SÃO PAULO | 2025



ANDERSON DA SILVA SOUZA

ANA CLARA DIAS ARRUDA

CARLOS EDUARDO WERNECK DE SOUZA

DEODATO ALVES FERREIRA FILHO

LUIS CARLOS DE SOUZA BRAGA

RICARDO AUGUSTO PERES DE SOUZA

AS CARACTERÍSTICAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS DO
ANO 2017, DE COLÉGIO INDÍGENA DA REDE ESTADUAL
DE ENSINO, LOCALIZADO NA CIDADE DE ANGRA DOS
REIS, RIO DE JANEIRO

SÃO PAULO | 2025

1.^a edição

Organizadores

Anderson da Silva Souza
Ana Clara Dias Arruda
Carlos Eduardo Werneck de Souza
Deodato Alves Ferreira Filho
Luis Carlos de Souza Braga
Ricardo Augusto Peres de Souza

AS CARACTERÍSTICAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS DO ANO 2017, DE COLÉGIO INDÍGENA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO, LOCALIZADO NA CIDADE DE ANGRA DOS REIS, RIO DE JANEIRO

ISBN 978-65-6054-246-4



AS CARACTERÍSTICAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS DO ANO
2017, DE COLÉGIO INDÍGENA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO,
LOCALIZADO NA CIDADE DE ANGRA DOS REIS, RIO DE
JANEIRO

1.^a edição

SÃO PAULO
EDITORA ARCHÉ
2025

Copyright © dos autores e das autoras.

Todos os direitos garantidos. Este é um livro publicado em acesso aberto, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais e que o trabalho original seja corretamente citado. Este trabalho está licenciado com uma Licença *Creative Commons Internacional* (CC BY- NC 4.0).



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

C373 As características e práticas educacionais do ano 2017, de colégio indígena da rede estadual de ensino, localizado na cidade de Angra dos Reis, Rio de Janeiro [livro eletrônico] / organização de Anderson da Silva Souza... [et al.]. – 1. ed. – São Paulo, SP: Arché, 2025.
215 p. : il. color. ; 23 cm.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-6054-246-4

1. Educação indígena – Rio de Janeiro (RJ). 2. Colégios indígenas – Práticas pedagógicas. 3. Projeto político-pedagógico. 4. Currículo escolar – Comparação. 5. Cultura Guarani. I. Souza, Anderson da Silva. II. Arruda, Ana Clara Dias. III. Souza, Carlos Eduardo Werneck de. IV. Ferreira Filho, Deodato Alves. V. Braga, Luis Carlos de Souza. VI. Souza, Ricardo Augusto Peres de.

CDD 371.82981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Revista REASE cancelada pela Editora Arché.

São Paulo- SP

Telefone: +55 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br>

contato@periodicorease.pro.br

1ª Edição- *Copyright* © 2025 dos autores.

Direito de edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do (s) seu(s) respectivo (s) autor (es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referenciais bibliográficos são prerrogativas de cada autor (es).

Endereço: Av. Brigadeiro Faria de Lima n.º 1.384 — Jardim Paulistano.

CEP: 01452 002 — São Paulo — SP.

Tel.: 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br/rease>

contato@periodicorease.pro.br

Editora: Dra. Patrícia Ribeiro

Produção gráfica e direção de arte: Ana Cláudia Néri Bastos

Assistente de produção editorial e gráfica: Talita Tainá Pereira Batista, Cintia Milena Gonçalves Rolim

Projeto gráfico: Ana Cláudia Néri Bastos

Ilustrações: Ana Cláudia Néri Bastos, Talita Tainá Pereira Batista, Cintia Milena Gonçalves Rolim

Revisão: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista, Cintia Milena Gonçalves Rolim

Tratamento de imagens: Ana Cláudia Néri Bastos

EQUIPE DE EDITORES

EDITORA- CHEFE

Dra. Patrícia Ribeiro, Universidade de Coimbra- Portugal

CONSELHO EDITORIAL

Doutoranda Silvana Maria Aparecida Viana Santos- Facultad Interamericana de Ciências Sociais - FICS

Doutorando Alberto da Silva Franqueira-Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Me. Ubiranilze Cunha Santos- Corporación Universitaria de Humanidades Y Ciências Sociales de Chile

Doutorando Allysson Barbosa Fernandes- Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Doutor. Avaetê de Lunetta e Rodrigues Guerra- Universidad del Sol do Paraguai- PY

Me. Victorino Correia Kinhama- Instituto Superior Politécnico do Cuanza Sul-Angola

Me. Andrea Almeida Zamorano- SPSIG

Esp. Ana Cláudia N. Bastos- PUCRS

Dr. Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ

PhD. Diogo Vianna, IEPA

Dr. José Fajardo- Fundação Getúlio Vargas

PhD. Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho

Dra. María V. Albaronedo, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Dra. Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal

Dr. José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP

PhD. Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba

Dra. Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Sandra Moitinho, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Eduardo José Santos, Universidade Federal do Ceará,

Dra. Maria do Socorro Bispo, Instituto Federal do Paraná, IFPR

Cristian Melo, MEC

Dra. Bartira B. Barros, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Roberto S. Maciel- UFBA

Dra. Francisne de Souza, Universidade de Aveiro-Portugal

Dr. Paulo de Andrada Bittencourt – MEC

PhD. Aparecida Ribeiro, UFG

Dra. Maria de Sandes Braga, UFTM

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores se responsabilizam publicamente pelo conteúdo desta obra, garantindo que o mesmo é de autoria própria, assumindo integral responsabilidade diante de terceiros, quer de natureza moral ou patrimonial, em razão de seu conteúdo, declarando que o trabalho é original, livre de plágio acadêmico e que não infringe quaisquer direitos de propriedade intelectual de terceiros. Os autores declaram não haver qualquer interesse comercial ou irregularidade que comprometa a integridade desta obra.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Editora Arché declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art.º 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *ecommerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

RESUMO

A pesquisa apresentada tem como base inicial, as características e práticas educacionais curriculares do Colégio Indígena Estadual Karai Kuery Renda, da cidade de Angra dos Reis, Rio de Janeiro. O objetivo geral deste estudo é analisar o projeto político pedagógico e funcionamento do Colégio Indígena Guarani Estadual Karai Kuery Renda, no Município de Angra dos Reis, Estado do Rio de Janeiro e com objetivos específicos de descrever as atividades bimestrais das disciplinas da grade curricular, comparar o currículo do Colégio Indígena, com o currículo comum dos Colégios não Indígenas do Estado do Rio de Janeiro, constatar a relação social do Colégio Indígena, com sua Comunidade Escolar e identificar as práticas escolares diferenciadas, conforme a cultura e linguística dos Índios Guarani. A pesquisa foi realizada nas etapas de pedido de autorização da mesma, à Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, visitação a Unidade Escolar e interação com sua Comunidade, visualização de aulas teóricas e práticas e coleta de material escrito. A abordagem usada foi descritiva e bibliográfica, sendo uma pesquisa exploratória. Conclui-se que as propostas e conteúdos aplicados nas aulas pelos professores indígenas e não indígenas e a interação mútua para a ramificação de uma visão mais ampla de cultura, modernidade, etnia e sociabilidade, mostrou-se positivamente entre os alunos, onde sociedade indígena não pode ficar fora da composição e construção da sociedade do Brasil, diminuindo suas desigualdades históricas.

Palavras-chave: Educação Indígena. Grade Curricular. Práticas Diferenciadas.

ABSTRACT

The research presented is initially based on the characteristics and curricular educational practices of the Karai Kuery Renda State Indigenous School in the city of Angra dos Reis, Rio de Janeiro. The general objective of this study is to analyze the political-pedagogical project and operations of the Karai Kuery Renda State Guarani Indigenous School in the municipality of Angra dos Reis, Rio de Janeiro. Its specific objectives are to describe the bimonthly activities of the curriculum subjects, compare the Indigenous School's curriculum with the common curriculum of non-Indigenous schools in the state of Rio de Janeiro, assess the social relationship of the Indigenous School with its school community, and identify differentiated school practices according to the culture and linguistics of the Guarani Indigenous people. The research was conducted during the stages of requesting authorization from the State Department of Education of the State of Rio de Janeiro, visiting the school, interacting with its community, viewing theoretical and practical classes, and collecting written material. The approach used was descriptive and bibliographic, and it constitutes exploratory research. The conclusion is that the proposals and content implemented in classes by Indigenous and non-Indigenous teachers, and the interaction between both parties to develop a broader vision of culture, modernity, ethnicity, and sociability, were positively impacted by the students, demonstrating that Indigenous society cannot be excluded from the composition and construction of Brazilian society, reducing its historical inequalities.

Keywords: Indigenous Education. Curriculum. Differentiated Practices.

RESUMÉN

La investigación presentada se basa, en las características y prácticas curriculares educativas de Colégio Indígena Estadual Karai Kuery Renda, en la ciudad de Angra dos Reis, Rio de Janeiro. El objetivo general de este estudio es evaluar el proyecto político pedagógico y funcionamiento del colegio indígena en cuestión, en el municipio de Angra dos Reis, Río de Janeiro y con objetivos específicos para describir las actividades de las asignaturas del plan de estudios bimestral, comparar el plan de estudios del colegio, con el currículo de las escuelas no indígenas en el estado de Río de Janeiro , tenga en cuenta la relación social de la escuela de indígenas, con su comunidad escolar e identificar prácticas escolares, diferenciadas según la lengua y la cultura de los indios guaraníes. La encuesta fue realizada en los pasos de solicitud de autorización de la misma, al Departamento de estado de educación del estado de Río de Janeiro, Invitando la escuela y la unidad de interacción con su comunidad, visualización de clases teóricas y prácticas y recopilación de material escrito. El enfoque utilizado fue descriptivo y bibliográfico, siendo una investigación exploratoria. Se concluye que las propuestas y contenidos aplicados en clase por los profesores indígenas y no indígenas y la interacción de ambas partes a la rama de una visión más amplia de la cultura, la modernidad, la etnicidad y la sociabilidad, resultó positiva entre los estudiantes, donde la sociedad indígena no puede quedarse fuera de la composición y la construcción de la sociedad de Brasil, disminuyendo sus desigualdades históricas.

Palabras-clave: Educación Indígena. Grade Curricular. Prácticas Diferenciadas.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1 – Localização da cidade de Angra dos Reis.....	20
Figura 2 – Mapa das regionais de educação do Rio de Janeiro.....	22
Figura 3 – Encontro entre indígenas e europeus, baía de Guanabara-RJ	31
Figura 4 – Preservação da cultura indígena.....	36
Figura 5 – Distribuição espacial do povo Guaraní na América latina.....	41
Figura 6 – Representação do índio Kaiowá.....	42
Figura 7 – Representação do índio Nhandeva.....	43
Figura 8 – Índias Mbya e confecção de cestos	45
Figura 9 – Crianças indígenas e suas tradições	48
Figura 10 – A igreja e a criação da Amazônia	56
Figura 11 – Início da colonização pelos portugueses.....	58
Figura 12 – Relevo de Staden em Homberg, sua cidade natal	60
Figura 13 – Representação artística do “Bandeirante”	61
Figura 14 – Localização dos povos pré-colombianos	65
Figura 15 – Localização do povo Maia.....	65
Figura 16 – Representação artística do Vale de Copán, sítio arqueológico Maia, patrimônio da humanidade	66
Figura 17 – Mapa do império Asteca no período de seu apogeu	67
Figura 18 – Plantação Asteca na região de Tenochtitlán	68
Figura 19 – Localização do império Inca e Governantes	69
Figura 20 – Cidade de Macchu Pichu	70

Figura 21 – Logo da Secretaria Estadual de Educação/RJ.....	73
Figura 22 – Participação indígena na confecção de leis.....	76
Figura 23 – Cacique Mário Juruna, no legislativo Federal	80
Figura 24 – Sede da FUNAI em Brasília	81
Figura 25 – Aula com professor indígena Guaraní	84
Figura 26 – Pioneiros do Projeto Rondon	86
Figura 27 – Concepção de projeto escolar indígena.....	90
Figura 28 – Formação pedagógica de professores indígenas	92
Figura 29 – Características etnográficas	96
Figura 30 – Museu do Índio	98
Figura 31 – Primeiro dicionário da língua Guaraní.....	101
Figura 32 – Representação de escola bilíngue Mbyá.....	103
Figura 33 – Representação de gráfico em círculo	119
Figura 34 – Perfil de entrada do CIE Guarani Karai Kuery Renda.....	121
Figura 35 – Perfil da parte de tras do CIE Guarani Karai Kuery Renda	122
Figura 36 – Representação de atividade na língua Mbyá.....	123
Figura 37 – Representação de texto na língua guaraní.....	126
Figura 38 – Representação de ativiadde de Geografia	130
Figura 39 – Representação de atividade de Ciências	132
Figura 40 – Oficina de artesanato com as crianças Mbyá.....	144
Figura 41 – Aula de Educação Indígena	150
Figura 42 – Representação artística de Cosmologia Indígena	153

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Processo dos professores não indígenas, para dar aulas no colégio	156
Gráfico 2 – Dificuldades na adaptação professores não indígenas.....	157
Gráfico 3 – Intenção dos alunos indígenas, permanecerem na aldeia	161

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Turnos e turmas do CIE Guarani Karai Kuery Renda.....	00
Quadro 2 –Exemplo de currículo mínimo.....	00
Quadro 3 –Bimestres da rede estadual de ensino/RJ.....	00
Quadro 4 –Síntese de conteúdos de oralidade.....	00
Quadro 5 –Síntese de conteúdos de leitura	00
Quadro 6 –Síntese de conteúdos de produção textual	00
Quadro 7 –Síntese de conteúdos de Geografia.....	00
Quadro 8 –Síntese de conteúdos de Ciências.....	00
Quadro 9 –Síntese de conteúdos de Matemática.....	00

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

DIESP	Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas
EJA	Ensino de Jovens e Adultos
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
GLP	Gratificação por Lotação Prioritária
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa
MEC	Ministério da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
QH	Quadro de Horários
RJ	Rio de Janeiro
SAERJ	Sistema de avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro
SEEDUC	Secretaria Estadual de Educação
UA	Unidade Administrativa
UE	Unidade Escolar

SUMÁRIO

CAPÍTULO 01	19
CAPÍTULO 02	53
CAPÍTULO 03	105
CAPÍTULO 04	120
CAPÍTULO 05	166
ANEXOS.....	184
ÍNDICE REMISSIVO.....	195



CAPÍTULO 01

1 INTRODUÇÃO

O Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda fonte de nossa pesquisa, Unidade Administrativa (UA) de número 186981, Censo Escolar Brasileiro de número 33098018, fica situado no endereço, Rodovia Rio-Santos, Bairro Alto do Bracuí, com sua aldeia batizada de Sapucaí, Cidade de Angra dos Reis, Rio de Janeiro.

O significado de Karai Kuery Renda, é “o lugar dos anciões”, onde toda a cultura indígena é estruturada como base a sabedoria dos mais velhos, onde estes são os responsáveis de transmitir o conhecimento para a população mais jovem.

Figura 1 – Localização da cidade de Angra dos Reis



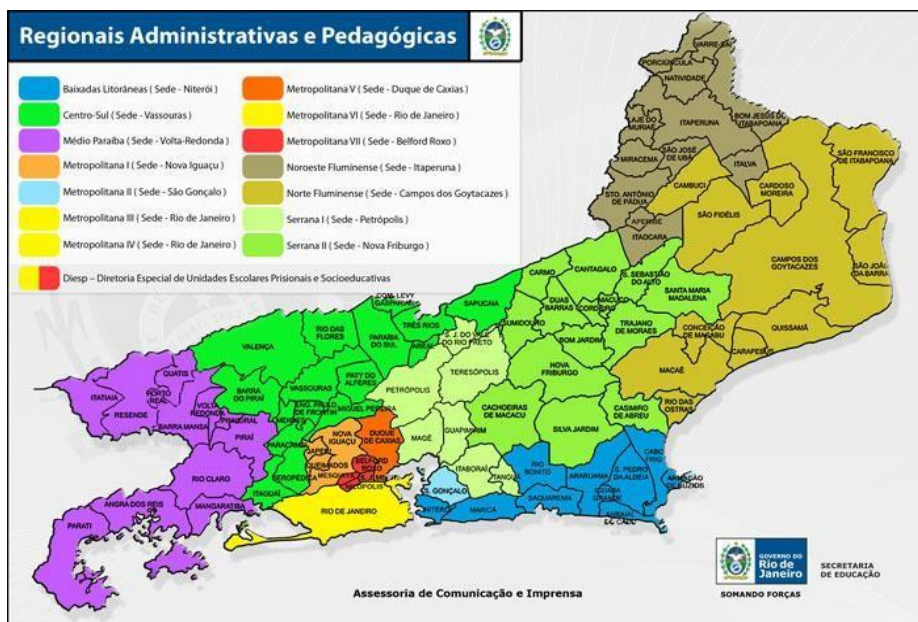
Fonte: www.litoralverde.com.br.

O Governo do Estado do Rio de Janeiro, através de sua Secretaria de Educação, é subdividida em “regionais”, e a escola tema de nosso estudo, pertence à Regional Administrativa do Médio Paraíba, está com sede no Município de Volta Redonda, na região Sul-fluminense.

No ano de 2017, a SEEDUC foi composta pelas seguintes Regionais Administrativas e Pedagógicas, em um total de 15 subdivisões:

- Baixadas Litorâneas - sede cidade de Niterói;
- Centro Sul - sede cidade de Vassouras;
- Médio Paraíba – sede cidade de Volta Redonda;
- Metropolitana I – sede cidade do Rio de Janeiro;
- Metropolitana II – sede cidade de São Gonçalo;
- Metropolitana III – sede cidade do Rio de Janeiro;
- Metropolitana IV – sede cidade do Rio de Janeiro;
- Metropolitana V – sede cidade de Duque de Caxias;
- Metropolitana VI – sede cidade do Rio de Janeiro;
- Metropolitana VII – sede na cidade de Belford Roxo;
- Noroeste Fluminense – sede na cidade de Itaperuna;
- Norte Fluminense – sede na cidade de Campos dos Goytacazes;
- Serrana I – sede na cidade de Petrópolis;
- Serrana II – sede na cidade de Nova Friburgo;
- DIESP – Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas, sede na cidade do Rio de Janeiro.

Figura 2 – Mapa das regionais de educação do Rio de Janeiro



Fonte: www.cgpbaixadaslit.webnode.com.

Todas as Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro recebem a nomenclatura de Unidade Administrativa (UA), com uma numeração para sua identificação.

Já o Censo Escolar é um levantamento de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional realizado todos os anos e coordenado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

Ele é feito com a colaboração das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e com a participação de todas as Escolas Públicas e Privadas do país, que também recebem uma numeração de identificação própria.

Trata-se do principal instrumento de coleta de informações da Educação

Básica, que abrange as suas diferentes etapas e modalidades: Ensino Regular (Educação Infantil e Ensinos Fundamental e Médio), Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O Censo Escolar coleta dados sobre estabelecimentos, matrículas, funções docentes, movimento e rendimento escolar.

O Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda funcionou no ano de 2017, em dois turnos, manhã e tarde, com 15 turmas e um total de alunos matriculados de...

Observamos abaixo, as respectivas nomenclaturas dadas as turmas e com suas classes de ensino:

Quadro 1 – Turnos e turmas do Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda

Manhã	101-O	101-R	101-T	103-N	401-T	
Manhã	EI-AI MULT1 R	EI-AI MULT2 R	EI-AI MULT4 T	EI-AI MULT5 O		
Tarde	601-R	602-T	701-R	702-T	801-R	802-T

Elaboração: Fonte própria.

A decorrência da criação de uma escola introduzida pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro, através da Secretaria de Educação, fica claro a retratação de uma complementação do diálogo intercultural e interétnico, sendo muito importante a respeitosa convivência entre diferentes

brasileiros, diferentes devido a suas origens, em um país colonizado por diferentes raças e miscigenado desde os séculos passados.

Portanto, este viés histórico pode ser diminuído em suas diferenças desde a colonização, onde os povos indígenas necessitam e já tem uma voz mais presente na formação e estruturação da sociedade contemporânea.

Entre nós, o negro, o índio e o branco caldeiam-se profundamente, cruzam-se e recruzam-se em todos os sentidos, [...] compreende-se como é árduo o problema da determinação da influência que cada um deles tem na formação do nosso povo e na constituição dos caracteres somáticos e psicológicos dos nossos tipos nacionais. (VIANA, 1956, p. 123).

A escola tem importante papel no processo contínuo de integralização entre os diferentes, uma apropriação sábia de encaixar os elementos para a preservação das línguas, dialetos e culturas.

Novos modelos de educação indígena, são os desafios das lutas dos movimentos sociais, lutas de transformação por uma escola que tenha autonomia, seja bilíngue e intercultural, apresentando uma forma moderna de reivindicação de suas causas históricas.

Em uma perfeita análise educacional sobre a construção de um modelo pedagógico próprio, podemos observar o interesse por estas novas práticas institucionais, as instituições e entidades que fomentam as práticas diferenciadas se acercam de conhecimento e diversificam novos paradigmas das didáticas e metodologias do ensino indígena.

Não podemos analisar este intercâmbio como uma interferência da cultura não indígena, logicamente há uma necessidade natural e atual do conhecimento dos saberes de ambas as partes.

A escola entrou na comunidade indígena como um corpo estranho, que ninguém conhecia. Quem a estava colocando sabia o que queria, mas os índios não sabiam, hoje os índios ainda não sabem para que serve a escola. É esse o problema. A escola entra na comunidade e se apossa dela, tornando-se dona da comunidade, e não a comunidade dona da escola. Agora, nós índios, estamos começando a discutir a questão. (FREIRE, 2004, p. 28).

Consequentemente, em nosso país, as descendências indígenas têm sido reconhecidas pelas suas formas de organização social, valores simbólicos estes, como as tradições antigas e as diferentes formas de conhecimentos e processos de constituição de saberes nativos e transmissão cultural para as gerações que estão porvires, no intuito de perpetuar estes fatores.

A continuidade desses direitos como extensão educacional, construiu várias possibilidades de as culturas dos povos indígenas se apropriarem das entidades escolares, prazendo-lhes e inserindo uma identidade comum e própria e funções específicas.

A instituição escolar, com reconhecimento histórico de imposição da construção de valores, tem um papel importante e fundamental e ser reivindicada pelas comunidades indígenas como espaço de construção de relações Inter societárias baseadas na interculturalidade e na autonomia política.

O pleno direito a uma Educação Escolar Indígena caracterizada pela afirmação das identidades étnicas sociais, pela recuperação essencial das memórias históricas, pela valorização das linguagens e conhecimentos dos povos indígenas e pela revitalizada associação entre escola/sociedade/identidade, em conformidade aos projetos societários definidos autonomamente por cada povo indígena, foi uma conquista das

lutas empreendidas pelos povos indígenas e seus aliados, e um importante passo em direção da democratização das relações sociais no país.

Sabemos que as experiências de escolarização empreendidas no Brasil são bastante diversificadas, assumindo contornos próprios de etnia para etnia. Até dentro de uma mesma etnia, apresentam características diferenciadas de uma aldeia para outra. Não podemos, portanto, falar em uma educação indígena única no país, dada a variedade sociocultural de cada grupo, nem sequer de uma educação indígena guarani, dada a diversidade entre as aldeias pertencentes ao mesmo subgrupo Guarani Mbya. (NOBRE, 2009, p. 2).

Com a importante missão da disseminação e implementação de novas bases e conceitos, conteúdos e planos de gestão organizacional a partir da solidificação da diversidade como patrimônio cultural da sociedade do nosso país, ferramenta de mobilização de conquistas e direitos institucionais de um estado democrático, que levantam uma sociedade sem injustiças e igualitária.

As políticas públicas, passaram a serem valorizadas muito mais no âmbito escolar, estabelecendo novos meios, métodos, compromissos, debates e agendas no enorme campo de estudo da diversidade com o apoio histórico das práticas e lutas por igualdade:

A dialética entre o direito à igualdade e o direito à diferença na educação escolar como dever do Estado e direito do cidadão não é uma relação simples. De um lado, é preciso fazer a defesa da igualdade como princípio de cidadania, da modernidade e do republicanismo. A igualdade é o princípio tanto da não-discriminação quanto ela é o foco pelo qual homens lutaram para eliminar os privilégios de sangue, de etnia, de religião ou de crença. Ela ainda é o Norte pelo qual as pessoas lutam para ir reduzindo as desigualdades e eliminando as diferenças discriminatórias. Mas isto não é fácil, já que a heterogeneidade é visível e imediatamente perceptível, o que não ocorre com a igualdade. Logo, a

relação entre diferença e a heterogeneidade é mais direta e imediata do que a que se estabelece entre a igualdade e a diferença. (CURY, 2002, p. 255).

O conceito genérico da palavra “índio”, observa a pensar em sociedades primitivas, expostas ao teor folclórico e espiritual em um tempo remoto das civilizações que habitavam os séculos passados, confinados em casas rústicas em lugares isolados.

No momento contemporâneo temos que desmistificar esta visão, pois a sociedade atual necessita do conhecimento e interação com os formadores originais do povo brasileiro:

Nomear é prática política que estabelece uma relação de poder. O colonizador inventa o *índio*, rotulado por um discurso homogeneizador, que ainda persiste no século XXI. Pelo seu discurso, submete a existência e caracterização do índio a quadros de referência europeus. [...] Visto como folha em branco, o nativo é classificado como uma nova espécie que é descoberta e incorporada ao universo do conhecimento europeu. (THIÉL, 2012, p. 18).

No processo de desconstrução deste “mito”, podemos observar a força e homogeneidade da rica e diversa sociedade contemporânea presente no Brasil.

Expostos a um erro histórico e a invenção da sociedade nacional, a categoria “índio” estereotipada por anos, acaba por adquirir um sinônimo político, incorporando um processo de uma só identidade de caráter coletivo.

Com este estabelecimento de um contínuo de semelhanças estruturais entre as diferentes etnias e povos da população indígena, possibilitam a criação de uma unidade genérica que nos faz momentaneamente diferenciar a sociedade comum, dos não-índios, dos

conjuntos das diferentes sociedades indígenas presentes no território brasileiro.

A questão da identidade étnica na contemporaneidade tem fundamental importância dada à urgência na concretização dos direitos humanos, em razão dos processos institucionalizados de exclusão a que foram submetidos e dominados, povos e grupos populacionais majoritários ou minoritários, seja a partir de diferenças culturais que caracterizam a etnicidade diferenciada, como os povos indígenas, seja por distintos e múltiplos aspectos relacionados à religião, gênero, cor da pele, classe social, preferência sexual, entre tantos outros. (DANTAS, 2008, p. 103).

Estas diferenças podem ser observadas no compartilhamento de vários traços e elementos básicos que são comuns a praticamente todas elas, como o comportamento societal, o modo de viver e conviver, as relações entre as pessoas e as questões místicas.

As fronteiras às quais devemos consagrar nossa atenção são, é claro, as fronteiras sociais, se bem que elas possam ter contrapartidas territoriais [...] os grupos étnicos não são simplesmente ou necessariamente baseados na ocupação de territórios exclusivos. Além disso, a fronteira étnica canaliza a vida social – ela acarreta de um modo frequente uma organização muito complexa das relações sociais e comportamentais. A identificação de outra pessoa pertencente a um grupo étnico implica compartilhamento de critérios de avaliação e julgamento. [...] Assim, a persistência de grupos étnicos em contato implica não apenas critérios e sinais de identificação, mas igualmente uma estruturação da interação que permite a persistência das diferenças culturais. (BARTH, 2011, p. 196).

As sociedades indígenas, sociedades igualitárias, sem estratificação das classes sociais e sem diferenças entre os indivíduos possuidores dos meios de produção e da força de trabalho.

São pessoas de pensamento do bem comum, a partir da reprodução

da posse coletiva da terra e de todos os recursos presentes nela, compartilhando um conhecimento básico a todos da tribo.

Mais do que um aprendizado específico por setor, a divisão do trabalho por sexo e por faixa etária é o que faz a regulamentação das tarefas diárias com a implicação de toda produção de sustentabilidade básica.

Homens e mulheres com suas respectivas idades e nenhuma classe ou grupo, se apodera ou monopoliza toda ou alguma parte deste processo produtivo de sustentabilidade em qualquer atividade específica.

Todavia, há a figura religiosa do Xamã, líder espiritual, despontando e intermediando os possíveis conflitos internos e relações com o cacique, com objetivos de solucionar questões políticas.

Em relação da posse da terra, há uma base coletiva, a terra pertence a todos e não há a noção de propriedade privada entre os entes.

Para os povos indígenas, a terra é muito mais do que simples meio de subsistência. Ela representa o suporte da vida social e está diretamente ligada ao sistema de crenças e conhecimentos. Não é apenas um recurso natural – e tão importante quanto este – é um recurso sociocultural. (RAMOS, 1995, p. 102)

Quando cercam algum pedaço é para proteger a plantação de animais que venham pisar ou comer, visando o sucesso da colheita. Mesmo quando as roças são repartidas em família, não há predominância do individualismo, e ninguém passa por dificuldades alimentares.

A caça e a pesca, também são distribuídas de acordo com as tradições de cada povo e ainda entre alguns grupos, existe o costume de cada um ser obrigado a dar o que o outro solicita, na intenção de evitar uma acumulação de bens, assim entre esta sociedade, não existem ricos

nem pobres.

1.1 O problema

O Brasil como a maioria dos países da América Latina, originalmente habitados por povos indígenas até a chegada da colonização dos europeus, manteve vários perfis culturais, étnicos e linguísticos ainda com as características das populações primitivas do continente.

No Brasil, devido à intensa demanda de chegada de vários povos estrangeiros em diversas regiões (incluindo os escravos africanos), influenciados geograficamente pela costa do oceano atlântico com as navegações, houve uma crescente miscigenação destas etnias, mudando completamente as características do estado inicial do Brasil.

A presença mais significativa da população indígena em termos demográficos, atualmente, se encontra na região norte e na região centro-oeste; este motivo foi causado porque estas regiões sempre foram de mais difícil acesso aos colonizadores, devido a vegetações mais densas, grandes rios, relevo acentuado e variações climáticas.

A primeira catalogação e inventário sobre a população indígena brasileira, foi feita por Karl Von Den Steinen, viajante alemão, que registrou a presença de quatro nações ou grupos de acordo com sua língua ou idioma falado e eram estes, tupi, macro-jê, aruaque e caribe.

Proporcionalmente já nos anos 1800, esta população já era bem reduzida em relação a chegada dos portugueses nos anos 1500: "Nu-Aruak se dividem em duas sub-tribus: Os Nu e os Aruak. "Nu" é o prefixo dominante dessas tribus, é o prefixo característico pronominal da primeira

pessoa; [...] os Mehináku, Kustenáu, Waurá e Yawalapiti são Nu-Aruak” (STEINEN, 1940, p. 197).

No Estado do Rio de Janeiro, os primeiros registros de população indígena, se deram no início do século XVI, quando houve as chegadas de portugueses e franceses na região, habitada pelos Tupinambás ou Tamoios e os Tupiniquins, tribos baseadas no litoral fluminense, pertencentes ao grupo linguístico Tupi- guarani.

Figura 3 – Encontro entre indígenas e europeus, baía de Guanabara-RJ



Fonte: www.multrio.rio.rj.gov.br.

No interior do Estado do Rio de Janeiro, na extensão da bacia do rio Paraíba do Sul, que nasce no território do estado de São Paulo e

desemboca no município carioca de São João da Barra, localizavam-se as tribos dos grupos Puri-coroadó, Maxakali e Botocudo, do tronco linguístico Macro-jê. A única deste tronco que era a exceção, a tribo dos goitacás, que habitavam a foz da bacia do mesmo rio.

A diminuição da população indígena que vivia no estado e seu processo de quase extermínio, foi realizada do litoral para o interior, seguindo os passos históricos da colonização exterior e seus ciclos de exploração econômica das fases da colônia e do império, agregado as doenças e enfermidades vindas dos países europeus, exemplo da varíola, sífilis e sarampo, chegando a dizimar aldeias inteiras.

As guerras internas como aliados dos franceses e portugueses e como quanto a estes últimos, também foram fatores determinantes desta redução; dando sequência à finalização do processo, a escravidão e as mudanças de hábito e perda de sua cultura primitiva, também foram marcantes no contexto histórico.

Após o Brasil Império, o Estado do Rio de Janeiro voltaria a ter população indígena no fim da década de 1940, com a chegada de uma corrente imigratória vinda do sul do país se estabelecendo na região de Paraty, litoral sul do Estado do Rio de Janeiro, mas somente as autoridades governamentais descobririam sua presença, quando da construção da rodovia federal Rio-Santos. Voltada a atenção dos órgãos federais sobre este grupo, o Serviço de proteção ao Índio, hoje FUNAI, até então registrava que o Estado do Rio de Janeiro não tinha população indígena.

Na catalogação atual, as três terras indígenas existentes no Estado do Rio de Janeiro são:

- Terra Indígena Guarani Bracuí, localizada no Município de Angra dos Reis;
- Terra Indígena Araponga, localizada no Município de Paraty;
- Terra Indígena Paraty-mirim, localizada no Município de Paraty.

Em 1996, estas terras indígenas existentes no estado, tiveram seus processos de demarcação concluídos e foram homologados pelo governo brasileiro.

O Presidente da República seguindo a constituição federal, reconheceu oficialmente as localidades de seus assentos como, “Terras Tradicionais do Povo Guarani”, com direito a posse permanente e definitiva.

A Terra Indígena Guarani Bracuí, batizada de aldeia Sapucaí, em Angra dos Reis, é que tem a maior população, com aproximadamente 450 indivíduos e onde fica localizada o Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda, tema de estudo: “[...] os índios foram diversamente atendidos pelo Estado em cada época, de acordo com valores e interesses predominantes, e, em decorrência, as ações educativas dirigidas aos povos indígenas [...]” (BERGAMASCHI, 2005, p. 404).

O Colégio descrito é uma Unidade Escolar do Estado do Rio de Janeiro, direcionada para esta população e com conteúdo específicos adequados à realidade Guarani, tornando-se uma fonte diferenciada de estudos.

Historicamente, as políticas públicas voltadas para a interação com as tribos indígenas, através de uma educação formal comum a todos os brasileiros, vem sendo tema de vários estudos e pesquisas e estas políticas

fazem com que nos perguntamos *qua luma* fórmula ideal para que as diferentes etnias tenham esta educação de qualidade, sem perder suas origens e culturas tradicionais.

Importante saber, que existem vários dialetos e línguas no imenso Brasil e conseqüentemente não podemos padronizar uma pedagogia escolar única de interação com os indígenas.

Fatores importantes nesse processo, podem apresentar vários tipos de complexidade ou dificuldade, pois o passo inicial estará no aprendizado da alfabetização na língua portuguesa, para em uma seqüência de progressão, os índios que não dominam o idioma, passarem a ter o aprendizado de outras disciplinas da grade curricular comum brasileira.

Na aldeia de Sapucaí, já existe um processo natural de relação do colégio com a comunidade, onde o processo de aprendizado das crianças indígenas começa muito cedo, não por uma imposição das autoridades estaduais, não por uma imposição governamental ou política, mas por uma necessidade natural de relação com a sociedade que está em seu entorno, compreendendo a sustentabilidade da aldeia para os serviços básicos.

Estas práticas podem adquirir novas nuances, significados de suas próprias formas da compreensão do mundo a sua volta, lidando com as construções intrínsecas de uma realidade diferente de aprender e estudar.

Se não é um feitiço (ou fetiche) como entre nós, o que será, para as comunidades indígenas Guarani? Para quê crianças esta escola está sendo construída? Em que está se transformando a infância Guarani depois da escola? O que precisarão ensinar os Guarani às suas crianças depois da escola? (NOBRE, 2009, p. 8).

Nos tempos atuais, precisamos combater uma série de erros históricos, que cercam a realidade destes povos, esclarecendo ao público

vários equívocos dos tempos.

Não longe dos olhares de diminuição das populações indígenas, bem como sua degeneração e crença generalizada do empobrecimento cultural de certas tribos, de certa forma não é este fator que ocorre nos tempos contemporâneos, pois o contingente populacional tem aumentado de forma constante, como se sobressaem também revigoradas suas culturas, bem como o acréscimo de seu reconhecimento e autoestima.

Caminhando ao lado deste fator positivo, vem de encontro os instrumentos jurídicos, consolidando e garantindo toda a proteção necessária de seus direitos, mesmo que haja várias barreiras dos monopólios econômicos e seus interesses capitalistas de utilização da terra dentro de reservas e áreas indígenas.

O reconhecimento de direitos aos povos indígenas nas leis e na retórica que o acompanha pode dar a impressão de um “grande progresso”, contudo as próprias contradições das leis tornam difícil sua aplicação: a distância entre o marco legal e as políticas públicas mostra que as necessidades específicas dos povos indígenas não são prioridades. (STAVENHAGEN, 2009, p. 66).

De certo modo, o poder público mantém uma posição em relação a esta causa, em uma posição sempre ambígua, oscilando entre o protecionismo das grandes corporações comerciais e o sentimento de nacionalidade dos verdadeiros brasileiros que outrora antes da chegada dos colonizadores, os reais donos da terra.

Para o os federalistas, os índios ainda incomodam porque reclamam uma dívida histórica sobre seus direitos de posse ao afirmarem suas raízes não miscigenadas e mesmo com uma população separada em núcleos pelo país, fazerem parte de uma parcela que também precisa ser

escutada e ter presença atuante na construção do estado de direito.

A importância do índio vai muito além do simples estudo demográfico de suas populações, pois existe a preocupação do campo científico sobre a preservação do meio ambiente e sua manutenção, no conhecimento que eles podem nos passar, sobre novas espécies de animais, minerais e vegetais, medicina indígena e manuseio de plantas nativas, utilização equilibrada dos recursos naturais que os sustentam.

Figura 4 - preservação da cultura indígena



Fonte: www.educacao.al.gov.br.

Várias correntes sustentam o reconhecimento destes saberes como um legado interminável para toda a humanidade, uma forma de reconhecimento onde o índio não é só um preservador do meio ambiente, mas sim compositor de parte dele.

Devemos ter certeza de que a nossa cidadania brasileira é um universo miscigenado, que a grande importância da formação de uma nação é a diversidade de seus habitantes e a forma que pensam e atuam nos meios sociais.

Os conceitos de igualdade têm que ser propagados, pois em uma sociedade moderna não podemos mais admitir, divisões por raça, cor, credo e pensamento político.

1.2 Justificativa

Ao interesse de práticas educacionais diferenciadas para populações de etnias indígenas, povos originais e verdadeiros personagens da formação de nosso país; da valorização da cultura e língua indígena e suas ramificações; ao conhecimento através desta pesquisa, que o Estado do Rio de Janeiro apresenta a algumas décadas, uma população Guarani; ao conhecimento das diversidades indígenas brasileiras, oriundas de vários lugares do país e sua migração entre as diversas regiões; ao desenvolvimento de futuras práticas pedagógicas na Unidade Escolar:

[...] contextos escolares que sejam “culturalmente orientados” – respondendo assim à proposta de uma educação escolar diferenciada – se embate assim em uma versão consolidada do que seja escola, incluindo sua lógica de separação por grupo de idade e da especificidade mesma do espaço de aprendizagem em relação aos demais contextos sociais. (GOMES, 2004, p.14).

A formação de nosso país tem com muita relevância, as características dos povos que já habitavam o continente em um tempo remoto e ainda hoje, convivemos com estes fatores, na escrita e significado das palavras, na musicalidade e instrumentos, nas festas

folclóricas e o carnaval, nas vestimentas, na alimentação.

Em cada unidade da federação existem comunidades indígenas que preservam todos os conceitos de seus ancestrais, mesmo que no nosso mundo moderno a tecnologia e informações cheguem aos lugares mais remotos e longínquos:

[...] os professores indígenas só alcançam a verdadeira compreensão de que sua língua é efetivamente uma língua, em tudo organizada, regrada e complexa como a língua portuguesa (ou outra língua europeia), quando passam a analisá-la com a mesma nomenclatura e minúcia que viram ser aplicada ao português, em sua experiência escolar. O impacto disso na autoestima chega a ser evidente. (D'ANGELIS, 2005, p. 40).

A Educação Indígena remonta caracteres de formação cultural, incluso o ensino da língua portuguesa, onde as disciplinas da base comum podem ser perfeitamente adequadas ao contexto local, sem a perda essencial da base de construção de cada tribo.

1.3 Situação-problema

Este estudo tem pela frente uma característica de apresentar como a prática pedagógica em uma escola inserida pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro, na cidade de Angra dos Reis, município de aproximadamente 250 mil habitantes, com sua economia baseada no setor turístico-hoteleiro, juntamente com um dos principais estaleiros privados de produção naval do Brasil, onde está comunidade indígena de aproximadamente 500 membros, bem próxima da sociedade não indígena, convive com este intercâmbio sem deixar de preservar toda sua parte essencial dos seus antecedentes.

Em um breve momento quando citamos estarmos realizando um estudo com índios, muitas vezes há um pensamento de que esta sociedade vive em total isolamento, sem conhecer e se inteirar do que acontece no mundo globalizado.

Hoje através de vários intercâmbios com órgãos governamentais públicos e privados esta interação é constante e dinâmica, abrindo um olhar diferenciado sobre a qualidade desta educação.

1.4 Objetivos

Á partir dos parâmetros iniciais já citados e reconhecendo a seriedade do tema para a melhoria da educação, apresento e demonstro os objetivos da presente pesquisa, com expectativas de desenvolver um estudo bibliográfico das características funcionais desta unidade escolar indígena, bem como suas propriedades, histórico, relação entre os professores, nível de aprendizado, pedagogia utilizada, cultura e atividades correlatas.

1.4.1 Objetivo geral

Analisar o projeto político pedagógico e funcionamento do Colégio Indígena Guarani Estadual Karai Kuery Renda, no Município de Angra dos Reis, Estado do Rio de Janeiro.

1.4.2 Objetivos específicos

- Descrever as atividades desenvolvidas nas disciplinas da grade curricular;

- Comparar o currículo do Colégio Indígena, com o currículo comum dos Colégios não Indígenas do Estado do Rio de Janeiro;
- Constatar a relação social do Colégio Indígena, com sua Comunidade Escolar;
- Identificar as práticas escolares diferenciadas, de acordo com a cultura e linguística dos Índios Guarani.

1.5 Questões investigativas

Referindo-se aos objetivos específicos, surgem pontos importantes para o estudo:

- 1) As disciplinas da grade comum, se relacionam de forma harmônica com o aprendizado indígena?
- 2) O currículo do Estado do Rio de Janeiro, apresenta suporte para desenvolver um plano de ação interdisciplinar em uma comunidade indígena?
- 3) Como a sociedade da aldeia Sapucaí se relaciona com os professores e membros não indígenas?
- 4) Como são aplicadas as práticas escolares diferenciadas, de acordo com as turmas?

O Brasil, como em países vizinhos, a presença indígena habitou regiões litorâneas, lacustres e interiores de difícil acesso e a descendência guarani marcou representatividade importante nas áreas fronteiriças com o Paraguai, Argentina e Uruguai, ao sul de nosso país e com a Bolívia, no centro-oeste brasileiro

Figura 5 – Distribuição espacial do povo Guarani na América Latina



Fonte: www.mirandaglobal.com.

Em nosso país os guaranis têm uma população catalogada em torno de 52 mil indivíduos, com presença em 7 estados diferentes da federação e divididos nos seguintes grupos:

— Kaiowá: também conhecidos por pai-taviterã, estão distribuídos principalmente entre as porções do pantanal do Paraguai e o estado brasileiro do Mato Grosso do Sul.

O significado da palavra “pai”, “o título com que os deuses do

paraíso saúdam e se reportam com as palavras” e “tavyterã”, “os futuros habitantes dos povos do centro da terra”.

Esta história está diretamente ligada a cultura guaraní, cuja origem estariam ligadas as florestas tropicais do Alto Paraná, Alto Uruguay e planalto meridional brasileiro.

Figura 6 – representação do índio Kaiowá



Fonte: www.rutevera.blogspot.com.br.

— Nhandeva: é dado este nome aos indígenas guaranis contemporâneos, que também se autodenominam “ayá katú eté”.

Uma das teorias para a formação desta etnia, a constituição do

intercâmbio de missões dos padres jesuítas e que lhes dariam características peculiares em comparação com outros grupos, sendo indivíduos mais aculturados nas relações com outros índios e os colonizadores.

Uma comunidade que se destacou nos anos 1980 no Brasil, habitava as terras inundadas pela hidrelétrica de Itaipú e também foram catalogadas aldeias no Norte do estado brasileiro do Paraná e no estado brasileiro de São Paulo.

A palavra “nhandeva”, tem o significado de “nossa gente” ou “gente como a gente”.

Figura 7 – representação do índio Nhandeva



Fonte: www.culturadematinhos.blogspot.com.br.

— Mbyá: este grupo de guaranis, habita várias regiões do Brasil, no Sudeste, principalmente no estado do Rio de Janeiro e estado de São Paulo e na região sul, nos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, em áreas fronteiriças.

Conseqüentemente encontra-se comunidades na Argentina, Paraguay, Uruguay e Bolívia.

Os seus descendentes são excelentes na arte da confecção de cerâmicas, trabalho com o barro e trabalhos artesanais, como a produção de cestos de palha.

A abordagem deste tema nas culturas indígenas não se restringe, portanto, às estruturas, mas engloba os procesos socioculturais que moldam a produção, o uso, o significado e a categorização das produções artísticas considerando sempre que, nestas sociedades, a arte serve sobretudo para ordenar e definir o universo, uma vez que é parte integrante da função cognitiva global. (GEERTZ, 1986, p. 124).

Historicamente durante a guerra do Paraguai, muitos indígenas foram obrigados a lutar pelos dois lados e grande parte desta população pereceu neste evento.

O significado de “Mbyá”, “os primeiros escolhidos para levar o adorno sagrado de plumas ou os primeiros enfeites”.

Figura 8 – índias Mbyá e confecção de cestos



Fonte: www.pinterest.com.

Todas estas comunidades, mesmo nos tempos remotos, apresentavam organização em suas sociedades, rústicos, mas com uma grande capacidade de construção e harmonia:

Essas populações ocupavam um território muito vasto: ao sul, os Guaraní estendiam-se do rio Paraguai, a oeste, até o litoral atlântico, a Leste; quanto aos Tupi, eles povoavam esse mesmo litoral até a foz do Amazonas, ao norte, e penetravam no interior do país numa profundidade imprecisa. Esses índios contavam-se em vários milhões. Do ponto de vista da vida econômica e da organização social, os Tupi-Guarani conformavam-se ao modelo em vigor em toda a área florestal: agricultura com queimadas, caça, pesca; aldeias constituídas de várias casas coletivas. (CLASTRES, 1980, p. 92).

Todo o estudo apresentado tem como meta a agregação à experiência de

cada um dos instrumentos de início para a formatação das bases necessárias, sobre analisar a percepção quanto aos amplos desafios adiante, diante dos objetivos comuns que têm sido encontrados pelas suas etnias, suas organizações e comunidades:

Um fato notável entre esses índios: sua densidade demográfica era nitidamente mais elevada que a das populações vizinhas, as comunidades podiam reunir até dois mil indivíduos ou mais. Embora todas essas tribos tenham há muito desaparecido, com exceção de uns cinco mil Guaraní que sobrevivem no Paraguai, elas figuram entre as mais bem conhecidas do continente sul-americano. (CLASTRES, 1980, p. 92).

.Temos então pontos a discutir:

- a sustentação das em bases das sociedades étnicas diferenciadas, em face do território brasileiro, visto as diversidades indígenas no Brasil do século atual;
- a perceptividade e importância de seus direitos e deveres como integrantes de sociedades étnicas indígenas e enquanto povo brasileiro;
- a intuição de um olhar amplo da constituição de sítios históricos, sobre os quais trilharão caminho como pessoas que participam na construção de projetos diversificados, de diferentes teores, na qualificação de índios dotados de saberes modernos e postos a serviço de suas comunidades, adquiridos por meio de qualificação do sistema de Ensino Superior de nosso país e, portanto, conhecendo outras tradições de conhecimentos.

Devemos aliar ainda, duas outras metas fundamentais:

- a conscientização social e política da heterogeneidade das situações étnicas indígenas no cenário nacional, de frente das dificuldades

que se interpõem, quanto a falta de um modelo direcionador para a solução dos problemas enfrentados pelos índios no Brasil:

Um fato notável entre esses índios: sua densidade demográfica era nitidamente mais elevada que a das populações vizinhas, as comunidades podiam reunir até dois mil indivíduos ou mais. Embora todas essas tribos tenham há muito desaparecido, com exceção de uns cinco mil Guarani que sobrevivem no Paraguai, elas figuram entre as mais bem conhecidas do continente sul-americano. (CLASTRES, 1980, p. 92).

— A da presença, contínua e progressiva, que vem desde os tempos dos aportes dos colonizadores das Américas, dos conhecimentos tradicionais e culturais indígenas em meio à perpetuação de seus conhecimentos científicos, de certa forma muitas vezes como projeto social, beirando na interpretação da sociedade comum, perto de atos simplesmente folclóricos:

De fato, foi com os Tupi do litoral que se estabeleceram primeiros contatos entre europeus e índios na aurora do século XVI. Viajantes e missionários de diversas nacionalidades deixaram sobre esses povos uma abundante literatura, rica em observação de todo tipo, particularmente no que se refere às crenças e aos costumes. (CLASTRES, 1980, p. 92).

Percebendo as vias secundárias, temos obrigação de procurar metodologias para servir a qualificação de professores indígenas e não indígenas, e estes também constituem os setores de docência das universidades do Brasil, para proporcionar uma ramificação de conhecimento das diversidades linguísticas como uma forma de visão aprimorada de vida destas populações históricas distintas, que fazem a composição do nosso país desde os tempos remotos.

Um princípio digno e elementar, é respeitar todas as opiniões e

diferenças do entorno, pautadas na tolerância e o diálogo qualitativo interétnico.

Figura 9 – crianças indígenas e suas tradições



Fonte: www.amazoniahoje.com.

Como parâmetro, os povos indígenas se aproximam aos duzentos e vinte, com variações de cento e oitenta línguas e dialetos e cerca de setecentos e trinta e quatro mil indivíduos, em contabilidade de 0,5%(meio por cento) da população brasileira:

Pois bem! Foi a partir desse momento que se acelerou a “emergência” de comunidades indígenas que estavam submersas por

várias razões: porque haviam sido ensinadas a não dizer mais que eram indígenas, ou ensinadas a dizer que não eram mais indígenas; porque foram colocadas em um liquidificador político-religioso, um moedor cultural que misturara etnias, línguas, povos, regiões e religiões, para produzir uma massa homogênea capaz de servir de “população”, isto é, de sujeito (no sentido de súdito) do Estado. (CASTRO, 2006, p. 4).

Os fatos marcantes pela gradativa diminuição excessiva do povo indígena em nosso país, as guerras e combates contra os invasores da terra, as doenças e epidemias trazidas pelos europeus e africanos, e posteriormente a criação do sistema colonial, que privou e alijou os indígenas da construção da sociedade, mesmo conseqüentemente, a instituição da república no estado contemporâneo brasileiro:

Como se sabe, as antigas missões que estão na origem de tantas cidades, vilas, vilarejos e arraiais do interior do Brasil foram os lugares privilegiados dessa fabricação do componente indígena do “povo brasileiro”, ao sintetizar os célebres índios genéricos, os índios de aldeamento, catecúmenos do sacramento estatal da transubstanciação étnica: a comunhão nacional... (CASTRO, 2006, p. 4).

Nosso ideal é atender esta população como construtores de cidadania, debates nas salas de aula, nos cursos, fóruns, amplamente para os alunos indígenas, em um processo intercultural e abrindo outros espaços de troca de diálogos efetivos, entre toda a sociedade:

A Constituição de 1988 interrompeu juridicamente (ideologicamente) um projeto secular de indianização, ao reconhecer que ele não se tinha completado. E foi assim que as comunidades em processo de distanciamento da referência indígena começaram a perceber que voltar a “ser” índio—isto é, voltar a virar índio, retomar o processo incessante

de virar índio –podia ser interessante. Converter, reverter, perverter ou subverter o dispositivo de sujeição armado desde a Conquista de modo a torná-lo dispositivo de subjetivação; deixar de sofrer a própria passar a gozá-la. Uma gigantesca ab-reação coletiva, para usarmos velhos termos psicanalíticos. Uma carnavalização étnica. O retorno do recalçado nacional”. (CASTRO, 2006, p. 4).

Como portadores de tradições diversificadas, o simples intercâmbio entre indígenas e não indígenas, nos submete aos processos nacionalizantes, que muitas vezes são formatados para impor práticas educacionais que vão de interesse a política institucional.

Os conteúdos não podem ser de caráter simplesmente programático, a construção de um novo paradigma que atenda a este tipo de educação, a indígena, pode ser formatada de acordo com a vida social distinta das comunidades, em escalas variadas, como elo entre as populações.

Reconhecemos as posições sociais como um meio de solidificarmos as possibilidades de uma nova escola, moderna e atenda na prática as possíveis distinções entre “os mundos”, que simbolicamente ainda estão separados.

Fica evidenciado que o sentimento das boas intenções e as posturas das práticas educacionais, implantadas com qualidade, gerarão frutos progressivos futuros, mas não deixando de lado o comentário que a dívida da sociedade pela causa indígena, também não pode ser reparada em uma velocidade intensa, em um curto período:

Estas novas posturas, trarão formadores de novos conceitos e com isso, acreditamos na evolução da sociedade contemporânea, bem como no conhecimento das línguas, históricos, relacionamentos seculares da

colonização e iniciativas importantes que vão proceder estes fatos:

O problema da época, muito ao contrário de qualquer “emergência”, era a subgerência das etnias, era o problema das etnias subgerentes, daqueles coletivos que estavam seguindo, por força das circunstâncias (isto é um eufemismo), uma trajetória histórica de afastamento de suas referências indígenas, e de quem, com esse pretexto, o governo queria se: “Esse pessoal não é mais índio, nós lavamos as mãos. Não temos nada a ver com isso. Liberem-se as terras deles para o mercado; deixem-nos negociarem sua força de trabalho no mercado”. (CASTRO, 2006, p. 2).

A inovação com a aquisição dos novos conhecimentos, através dos estudos, didática, pedagogia, aliado a sociologia e antropologia moderna, solidificam as lutas indígenas pelo simples reconhecimento dos ambientes onde vivem, suas essências de vida, suas histórias diferenciadas e seus direitos como “verdadeiros brasileiros”, “donos da terra” nos tempos remotos e contra todo tipo de preconceito que outra sociedade lhes impõe:

Nosso objetivo político e teórico, como antropólogos, era estabelecer definitivamente – não o conseguimos; mas acho que um dia vamos chegar lá – que índio não é uma questão de cocar de pena, urucum e arco e flecha, algo de aparente e evidente nesse sentido estereotipicamente, mas sim uma questão de “estado espírito”. (CASTRO, 2006, p. 2).

Neste processo longínquo, temos que retificar muitos conteúdos já formatados, buscar intenções coletivas e gerar reflexões mútuas para cada situação específica, para cada comunidade específica, unir processos semelhantes na formação digna desta sociedade e não submeter definitivamente a uma maior diminuição desta população:

O propósito era emancipar, isto é, retirar da responsabilidade tutelar do Estado os índios que se teriam tornado não índios, os índios que não eram mais índios, isto é, aqueles indivíduos indígenas que “já” não apresentassem “mais” os estigmas de indignidade estimados necessários para o

reconhecimento de seu regime especial de cidadania (o respeito a esse regime, bem entendido, era e é outra coisa). [...] Note-se que, naquela época, a questão de saber quem era índio não se cristalizava em torno daquilo que se veio a chamar etnias emergentes, fenômeno bastante posterior: foram tais novas etnicidades, ao contrário, que surgiram da questão, respondendo a ela com uma resposta deslocada, isto é, inesperada. (CASTRO, 2006, p. 2).

Todavia o processo civilizatório iniciado em 1970 trouxe consequências para as comunidades indígenas, nas questões de educação, saúde e na ocupação de seu território e sua cultura.



CAPÍTULO 02

2 REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo abordaremos as ligações entre nossa pesquisa, procurando a importância de fatos importantes do processo de chegada dos colonizadores em nossas terras até os dias atuais.

Poderemos observar também no capítulo pontos relacionados aos objetivos, como a construção dos processos pedagógicos solidificados para a interação com a língua portuguesa.

2.1 A História indígena no Brasil e Antropologia

A linha histórica das populações indígenas no Brasil é perfeitamente considerada um caso de diminuição de indivíduos, onde as estatísticas consideraram nos tempos atuais, que o quantitativo de nativos que habitavam o atual território brasileiro na época do descobrimento pelos portugueses, no ano de 1500, estava num limiar de milhões de índios e hoje, estas mesmas estatísticas demonstram uma faixa muito decrescente, de aproximadamente 300 mil indivíduos.

Portanto, há de acordo com o escrito, a primeira consideração da involução de proporções gigantescas que nosso país atesta, como de fato, vem ocorrendo em todas as Américas:

O contingente populacional autodeclarado na categoria “indígena” são pessoas que se identificam como “índio-descendente”, mesmo não sabendo a que povo/etnia pertenciam seus ancestrais; pessoas que moram em cidades e que se reconhecem como pertencendo a povos/etnias específicos; pessoas que moram em terras indígenas e que se reconhecem como pertencendo a povos/etnias específicos em processo de reivindicação de suas terras e, em alguns casos, de suas identidades étnicas. (AZEVEDO, 2006, p.

55).

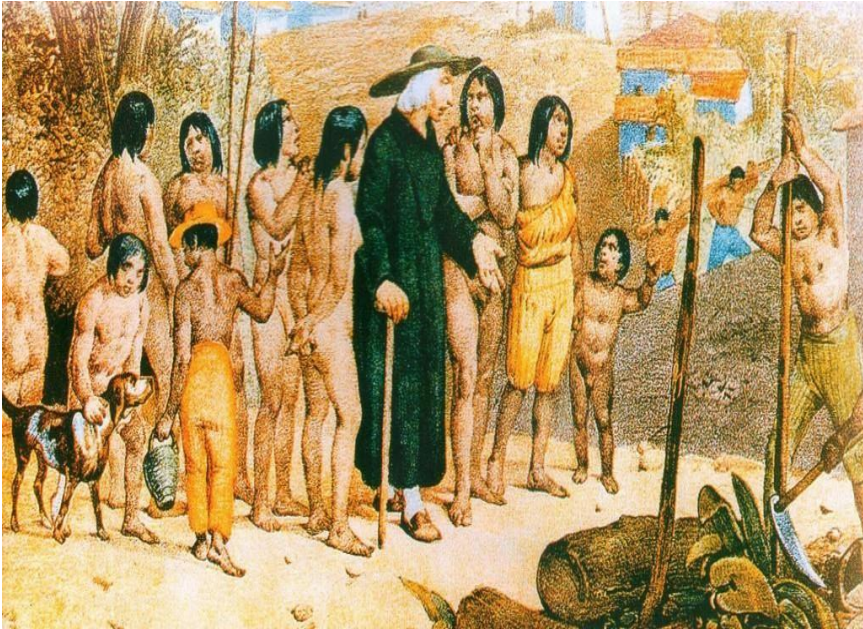
O estudo e conhecimento acerca os primeiros indivíduos, bem qual suas tribos e derivações, foi possível pela produção de material escrito por colonizadores de vários países que por aqui passaram desde o século XVI e também aos relatórios de missões religiosas católicas, principalmente dos jesuítas:

Ao chegarem ao continente americano, os conquistadores europeus encontraram povos que, embora possuíssem certa unidade étnica, apresentavam enormes diferenças sociais e culturais. A dispersão geográfica e os contextos históricos diversos faziam com que civilizações complexas em todos os aspectos, como os astecas e os incas, coexistissem com tribos nômades de organização e modo de vida muito simples, como os peles-vermelhas, e até com comunidades primitivas como a maior parte dos índios brasileiros. (MARAGON, p. 22).

Através dos jesuítas, no início da colonização, foi inserida a catequese como norteador dos princípios básicos e os indígenas foram submetidos a primeira experiência em educação escolar no Brasil.

Os portugueses tinham um objetivo claro de dar padrões das culturas ocidentais europeias, como meio e forma de fazer integração e civilidade com os nativos da época.

Figura 10 — A igreja e a criação da Amazônia



Fonte: Evaristo Eduardo de Miranda, 2007.

Conforme a nova sequência de elaborações universitárias e estudos no meio acadêmico, na solidificação de ideias e pensamentos mais estreitos com o poder público da União, e pelas demandas sociais atuais das coletividades e tribos indígenas nos estados federativos, busca-se então uma agenda no sentido de construir uma autonomia e determinação, sempre reivindicada desde muitos anos por lideranças.

As lutas e embates desde os tempos primordiais de nosso continente, faz surgir novas possibilidades de formação de mediadores, estes no intuito de dialogar e atuar que possam atuar como intercessores modernos da Antropologia.

A Antropologia dá uma parcela importante e significativa,

constante, para a conquista de novos espaços para as lideranças indígenas.

Neste sentido, fortalecem estas mesmas vozes e as comunidades têm a oportunidade de se fortalecerem e lutar pelos seus direitos históricos, também homologados pela Constituição Federal.

A participação das comunidades indígenas, representado pelos seus líderes e etnias, constroem novos paradigmas modernos, não deixando sua essência e participação e tornando-se indivíduos ativos na sociedade.

A origem do povoamento no continente americano, segundo as pesquisas mais aceitas, ocorreu no período de 12 ou 14 mil anos antes de Cristo, vindos de lugares do continente asiático e chegando os povoadores antigos, através do conhecido estreito de Bering, na parte extrema da hoje América do Norte.

Na época do descobrimento quando as naus portuguesas aportaram pela primeira vez no Brasil, a grande comunidade indígena que habitava o nosso imenso litoral, era formada pelos índios tupi-guarani, ou simplesmente tupi.

Eles pertenciam a mesma cultura comum, com mesma língua e idioma, agrupados em comunidades e aldeias de aproximadamente 3 mil indivíduos e aparentemente a relativa homogeneidade, tinham problemas com inimizade e peijas constantes entre si.

Também foram conhecidos na época as etnias, como os charruas, localizados no estuário do Rio da Prata, os Goitacazes, na foz do Rio Paraíba do Sul(Rio de Janeiro), os aimorés, localizados no sul da Bahia, e tremembés, localizados entre os estados do Ceará e Maranhão:

[...] o prefixo Etno se refere a Etnia, isto é, a um grupo de pessoas de mesma cultura, língua própria, ritos próprios etc. No Brasil, por exemplo, temos uma quantidade muito grande de grupos étnicos. Se pensarmos somente os índios, hoje tem-se como certo a existência de 153 tribos diferentes, 153 culturas com línguas próprias. Todas as culturas e povos, com o passar dos anos desenvolveram métodos para explicar, conhecer, transformar e, principalmente entender a própria realidade, como um processo natural, constante, na evolução e no crescimento de qualquer espécie. (ROSA; OREY, [s. d.], p. 9).

Figura 11 – Início da colonização pelos Portugueses



Fonte: Mario Furley Schmidt, 2002.

Como ocorre com todo processo de colonização e exploração de um novo mundo, os primeiros momentos de estudos da nova terra, no Brasil, são relatados pelo aventureiro Hans Staden, que aportou pelo litoral na região que hoje pertence a cidade de Itanhaém, estado brasileiro de São Paulo, de um aventureiro de cidadania alemã, viajante que podemos considerar de forma mítica, toda sua forma de expressar os relatos da

convivência com a população indígena, enquanto da passagem pelas terras tupiniquins:

Seguindo essa linha, temos várias versões e traduções do relato de Hans Staden, que é produzido muito depois do contato. Nesse aspecto, devemos lembrar que, “para que a escrita funcione de longe, é necessário que ela, a distância, mantenha intacta a sua relação com o lugar de proteção. (CERTEAU, 2000, p. 217).

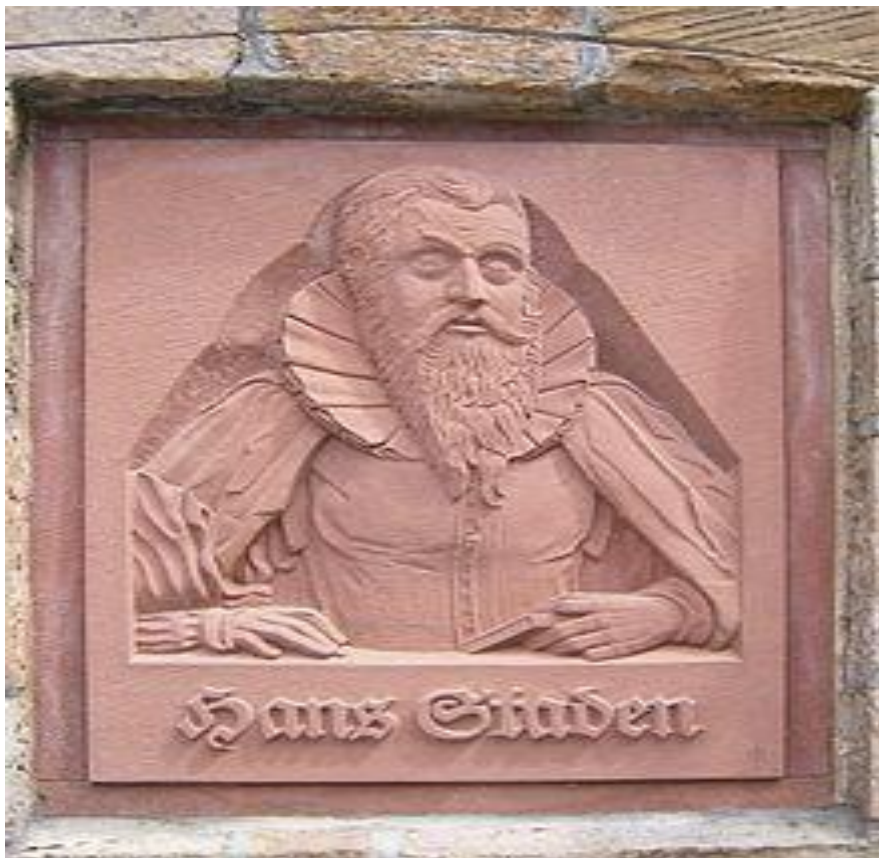
Não havia distinção pelos índios das cidadanias dos colonizadores, onde Staden também era considerado português e inimigo sendo aprisionado pelos Tupinambás e de conquistador, se tornou refém deste grupo, sendo ameaçado de morte e devoração canibal.

Da sua chegada pelo mar, foi conduzido para o interior da aldeia indígena, um cativo já formado pelos índios, já em conflito com os invasores europeus.

A conclusão e desfecho deste fato, poderia pressupor uma história de precedentes trágicos, mas a visão antropológica de Staner de observar os fatos à sua volta, bem como o poder de simular o controle dos fenômenos da natureza e o mundo diferenciado do momento, fez com que convencesse a sua soltura e aliando-se aos tupinambás, pôde relatar as narrativas de convivência, escrever textos em forma de lendas, assimilando figuras aos aspectos visuais e práticas mágicas e motivos das crenças cristãs.

Absorvem também imagens de cosmologia e astronomia, práticas comuns entre os índios, relacionando o sol e a lua, efeitos naturais como o vento e as influências do céu sobre a vida dos homens.

Figura 12- Relevô de Staden em Homberg, sua cidade natal



Fonte: www.wikipedia.com.br.

Outro fato importante que faz parte de um estudo profundo, com a análise de formação da nacionalidade brasileira e sua população, muitos mitos surgiram sobre o tema da escravidão indígena nos séculos primitivos, onde os relatos comprovam que os colonizadores primordialmente já tinham a intenção de colocar os índios neste tipo de regime.

Nesta época do descobrimento, surgiu o movimento chamado de

“as Entradas”, cujo objetivo era levar expedições a lugares ainda não conhecidos, de mata fechada, a procura de riquezas e recursos naturais, que perdurou até meados do século dezessete.

Este declínio se deu pela pouca eficiência destes objetivos, onde estas expedições já eram difíceis de reunir homens para desbravar ambientes desconhecidos, sem garantia de retornar para casa e também serem aprisionados pelos indígenas e ao insucesso de encontrarem riquezas.

Com a estabilização do primeiro Governo Geral do Brasil colônia, as “Entradas” ficaram restritas a apenas uma parte das regiões nordeste e sudeste atual.

Figura 13 – representação artística do “Bandeirante”



Fonte: www.mundoeducacao.bol.uol.com.br

Após o declínio, outro movimento ganhou força as "Bandeiras" e os seus "Bandeirantes", ocupando um lugar de destaque na antropologia brasileira, surgindo também nestes meados do século dezessete e perdurando até o século dezoito.

As primeiras "Bandeiras", foram organizadas na Vila de São Vicente, no estado de São Paulo, onde a escassez do solo para o plantio de cana-de-açúcar estava se esgotando, declinando e estagnando esta fonte de renda para esta população, conseqüentemente procurar outras fontes de renda, atividade econômica e sobrevivência:

[...] tendo sido, em todas as Américas, idênticos os métodos e análogos os processos de devassar, apossar a terra, foram em Paulo que se organizaram as maiores e as mais numerosas bandeiras, e, por isso, bandeira tornou-se nome local e bandeirante ficou sinônimo de homem paulista. Mas nelas tomaram parte homens das outras vilas da capitania, das outras capitanias e da metrópole". (LUIS, 1980, p. 186-187).

Á partir destes fatos, consolidaram-se como alternativas desbravar outros territórios e organizaram diversas expedições.

Primeiramente estas missões concentravam-se na caça e prisão de indivíduos indígenas, na intenção de comercializá-los como escravos aos produtores e engenhos de açúcar, localizados na região nordeste do Brasil, onde os solos favoreciam esta produção:

O Bandeirante foi fruto de uma região marginalizada, de escassos recursos materiais e de vida econômica restrita, e suas ações se orientaram ou no sentido de tirar o máximo de proveito das brechas que a economia colonial eventualmente oferecia para a efetivação dos lucros rápidos e passageiros em conjuntos favoráveis – como no caso da caça aos índios – ou no sentido de buscar alternativas econômicas fora dos

quadros da agricultura voltada para o mercado externo, como ocorreu com a busca dos metais e das pedras preciosas. (DAVIDOFF, 1982, p. 25-26).

Os Bandeirantes faziam expedições de ataque onde havia concentração de índios já colonizados pelas missões jesuítas e muitos embates foram proporcionados entre os religiosos e os desbravadores do sertão.

Com a massificação de escravos negros provenientes da África, tornando-se uma mão-de-obra de baixo custo para os portugueses, as bandeiras tiveram uma declinação gigantesca, pois a viabilidade de aprisionar indígenas era de uma dificuldade maior.

Portanto, os bandeirantes começaram a se concentrar na exploração de recursos minerais, pedras preciosas, pois economicamente era mais rentável:

[...] pesquisar a existência de ouro, de prata, de pedras preciosas, esmeraldas e também procurar indígenas para escravizá-los, de vez que, instalada a atividade agrícola [a cana-de-açúcar], logo perceberam que a mão-de-obra era escassa. (ANDRADE, 2003, p. 61).

Foram responsáveis pela desbravarem e achar ouro e diamante em larga escala, penetrando já pelo seu conhecido litoral, por meio de rios que levavam a outros territórios.

Completando, as abordagens sobre a historiografia da escravidão indígena, apesar de pouco conhecida e abordada, estes fatos desempenharam um papel fundamental de grande impacto não apenas nas sociedades da colonização brasileira, mas também nos contornos de formação da economia da época.

2.2 Povos Pré-colombianos

A definição de povo pré-colombiano, está intimamente ligada a civilizações que habitavam o continente americano, antes do contato com os colonizadores da Europa.

Mesmo que rudimentares, estas sociedades apresentavam uma organização de complexas hierarquias, bem como traços e características inclusos assentamentos urbanos permanentes e agricultura de subsistência, arquitetura avançada com engenharia monumental.

[...] muito há que faz supor que a humanidade americana não está mais no primeiro passo do simples desenvolvimento que eu denominaria o da sua história natural... o que são, pois, estes homens vermelhos que habitam as densas matas brasileiras, desde o Amazonas ao Prata, ou que em bandos desordenados vagueiam pelas campinas solitárias do território interior? Formam eles um povo, são eles partes dispersas de um todo primitivo, são povos diversos, vizinhos um do outro, ou são finalmente, tribos fragmentadas, hordas e famílias de vários povos diferenciados pelos costumes, pela moral e pelas línguas? (MARTIUS, 1982, p. 11-12).

Na chegada permanente dos colonizadores europeus no continente americano em meados do século XV, muitos povos já haviam desaparecido e seus relatos foram feitos a partir de estudo arqueológico e o estudo de escritos rudimentares descobertos.

Os povos que mais impressionam nesta história, são os Maias, os Astecas e os Incas.

Figura 14- localização dos povos pré-colombianos



Fonte: www.slidshare.net.

O povo Maia, ocupava a região do México, Guatemala, Honduras, El Salvador e Belize, países da América Latina e suas origens remontam do ano de 1200 Antes de Cristo.

Figura 15- localização do povo Maia



Fonte: www.civilizacoesantigas.pbworks.com.

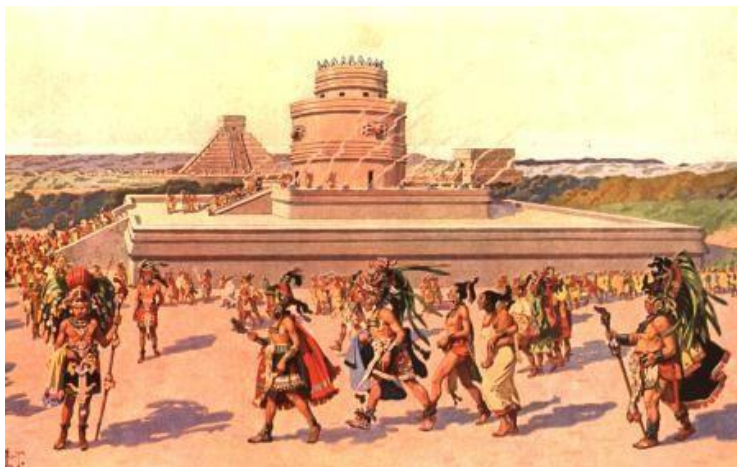
Considerada uma das civilizações mais avançadas do período pré-

colombiano, os Maias foram dotados de grandes habilidades artísticas e capacidades intelectuais e que desenvolveram um complexo sistema de matemática, além de conseguirem executar difíceis cálculos astronômicos.

Não há a menor dúvida de que a cultura clássica dos maias ultrapassa notavelmente as outras civilizações do Novo Mundo pré-hispânico. Os maias são, certamente, o único povo aborígine da América que pode chamar a atenção dos historiadores. Seus sucessos foram enormemente apreciados pelos estudiosos europeus e americanos, em grande parte, de acordo com critérios ocidentais. (COE; SNOW; BENSON, 2006, p. 114).

A sua grande estrutura social predominante, era muito fechada e era baseada em autonomias, regidas por sacerdotes religiosos.

Figura 16 - representação artística do Vale de Copán, sítio arqueológico Maia, patrimônio da humanidade



Fonte: www.imagick.org.br

A civilização Asteca, predominantemente viveu e dominou a Mesoamérica, no México em sua região central, entre os séculos XIV e XVI.

O império Asteca, estruturou um regime de governo muito diverso, pois etnicamente era muito diversificado, não exigia uma autoridade superior para todos sobre as terras conquistadas e esperava que os tributos fossem pagos pelas comunidades locais.

Entre o fim do século XIII e o início do século XIV, produziu-se uma profunda mutação sob o duplo efeito da influência cultural e política exercida sobre os astecas pelos povos vizinhos e também das próprias conquistas destes últimos. Da mesma forma que Tenochtitlán, que de aldeia tribal se havia transformado em uma sociedade hierarquizada, regida por estruturas complexas e ordenada por um Estado dispondo de um aparelho administrativo e judiciário. O nível de vida das diversas categorias populacionais e sua respectiva posição no interior da sociedade, diferiam amplamente entre si. (SOUSTELLE, 1993 p. 30).

Figura 17 - mapa do império Asteca no período de seu apogeu



Fonte: www.historiadomundo.uol.com.br

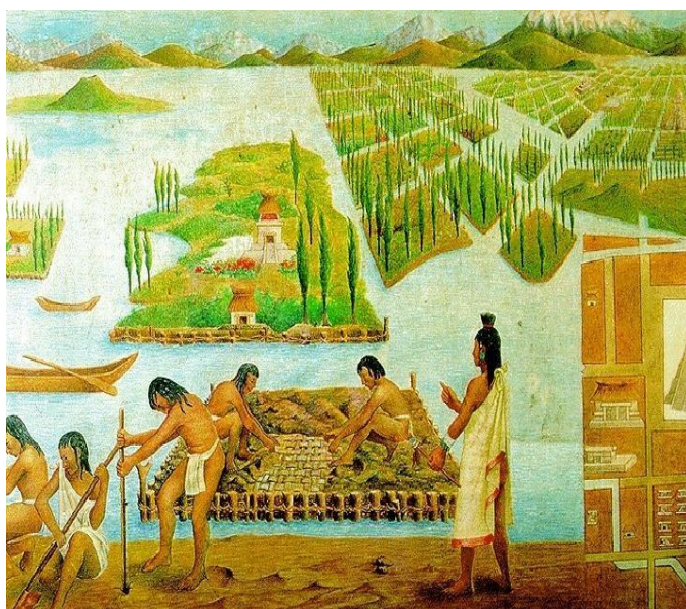
A organização era feita por cidades-estados e a composição central, não

interferia nos assuntos locais, desde que os pagamentos destes mesmos tributos fossem feitos.

Sua principal líder de destaque durante seu auge, foi o imperador Montezuma, dotado de uma característica justa e pacífica, diante de sua governabilidade.

O seu sistema econômico era unificado, o setor de medicina muito estruturado com muitas técnicas de manipulação de plantas.

Figura 18 – plantação asteca na região de Tenochtitlán



Fonte: www.slideshare.net.

Os Incas formaram o maior e mais complexo império da América pré-colombiana, sendo sua civilização o resultado de junções de povos andinos localizados na América do Sul, atualmente Perú, Bolívia, Equador, Colômbia e partes do Chile e Argentina.

O centro de seu império e toda administração das forças armadas e

política, se concentrava na cidade de Cusco, Perú, nas altas terras deste país.

Data o século XII o período de sua formação e o principal idioma falado era o Quichuá.

Figura 19 - localização do império Inca e governantes



Fonte: www.wikipedia.com.br.

Podemos destacar a cidade de Macchu Pichu, como uma das mais fascinantes arquiteturas arqueológicas do planeta construída pelos homens, monumento mundial, localizada a quase 3000 metros de altura.

Figura 20 - cidade de Macchu Pichu



Fonte: www.nationalgeographicexpeditions.com

Eram exímios construtores de pirâmides e tinham um conhecimento para a época, muito avançado, com um alto padrão de organização social, tecnologia para a agricultura com sistemas de irrigação e engenharia hidráulica, noções de metalurgia e processamento de minerais, engenharia de construção e outros:

A demanda estatal de produtos era proporcional ao trabalho da população e também eram considerados aspectos ambientais e climáticos. O estado Inca tinha um controle altamente centralizado sobre as etnias que conquistava e conseguia seus objetivos e desejos delegando poder econômico e político aos chefes locais que passavam a ter responsabilidades diretas sobre os mecanismos econômicos de suas comunidades. (LE VINE, 1987, p. 39).

Comparamos as características do governo Inca, como os governos socialistas atuais, pois era centralizador e extremamente hierárquico.

2.3 Rendimento escolar

O termo rendimento escolar, de certa forma, pode estar relacionado com alguns significados quanto a questão da avaliação, para concretizarmos o fechamento de um ano letivo de caráter positivo.

As unidades escolares, da rede particular, municipal e estadual, têm metodologias diferentes ao aplicar seus conteúdos e desenvolver atividades com os alunos durante o percurso dos bimestres ou semestres, não havendo uma unificação de nosso sistema educacional. A obrigatoriedade de oferecer o Ensino Fundamental do 1º e 2º segmentos é dos Municípios brasileiros e o Ensino Médio, obrigatoriedade dos Estados.

Mas não é isso que ainda se aplica atualmente no Brasil, pois a absorção é lenta e demorada, principalmente entre o 6º e 9º ano do Ensino Fundamental (antigas 5ª e 8ª série, 2º segmento).

No Estado do Rio de Janeiro há uma metodologia de cálculo do rendimento escolar, onde as Unidades Escolares são submetidas a critérios, avaliações e provas permanentes durante o ano letivo.

O SAERJINHO é um programa de avaliação diagnóstica do processo ensino aprendizagem realizado nas unidades escolares da rede estadual da educação básica, sendo uma das ações que integram o Sistema de Avaliação da Educação Básica do Rio de Janeiro – SAERJ.

Os diagnósticos apontados pelo IDEB e SAERJ mostram um estado da arte da educação estadual bastante deficitário.

No sentido de fortalecer a prática pedagógica dos professores, acompanhando mais de perto a evolução do processo ensino-aprendizagem, foram criadas estas avaliações bimestrais com a finalidade de se obter de forma rápida o caminhar deste processo e propiciar intervenções tanto de reforço na aprendizagem como de capacitação dos docentes:

Nesse contexto, a capacitação de professores ganha destaque como uma das medidas a ser adotada para que eles possam enfrentar o desafio de tornar a escola uma agência pública mais incluyente. Portanto ampliar a cobertura escolar é insuficiente, pois não basta colocar as crianças dentro das escolas; as unidades de ensino devem ser capazes de realizar sua missão organizacional, ou seja, ensinar àqueles que lá se encontram para aprender. (VEIGA; LEITE; DUARTE, 2005, s. p.).

Para isso, são feitas avaliações bimestrais cujos resultados serão fornecidos através de um sistema online que possibilita rapidez na obtenção de dados diagnósticos visando identificar necessidades imediatas de intervenção pedagógica.

Seus relatórios fornecerão informações sobre a evolução da aprendizagem dos alunos, a produtividade das atividades curriculares e a qualidade do trabalho escolar. Sua função é diagnóstico-formativa.

A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, com a finalidade de promover a qualidade do ensino nas escolas de sua rede, situando-a em patamares compatíveis com as reais necessidades da população fluminense e a importância socioeconômica e cultural em que esta unidade federada assume no cenário nacional, realiza a Avaliação

Externa em Larga Escala das suas unidades escolares. Com esta ação, a SEEDUC efetiva o processo de consolidação do SAERJ (Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro).

Figura 21 – logo da Secretaria Estadual de Educação/RJ



Fonte: www.educacao.rj.gov.br

Neste sentido, a consolidação de um sistema de avaliação de qualidade, cujos resultados tenham significado para os atores envolvidos no processo (Alunos, Professores, Diretores, Comunidade e Governantes), é de fundamental importância, ao revelar de maneira técnica e oficial a realidade trazida pelos dados educacionais.

Assim, a SEEDUC poderá acompanhar a aquisição de habilidades e competências esperadas para cada ano de escolaridade, bem como realizar comparações com o nível de desempenho dos demais estados, além de com os dados do MEC, como o IDEB. Os resultados desta avaliação constituirão um importante instrumento para a melhoria do processo de aprendizagem nas escolas e para o monitoramento das políticas públicas de educação traçadas pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro.

De certa forma o rendimento escolar pode ser conceituado como

as referências de avaliação dos conhecimentos que adquirimos no âmbito escolar, onde geralmente são considerados bons estudantes com bom rendimento, todos os que obtenham certas qualificações positivas nos testes e exames que devem ser feitos e realizados ao longo do ano letivo: “[...] o comprometimento compete, também, ao educando, visto que só aprende quem quer aprender, e só se ensina a quem quer ser ensinado” (FELICETTI, MOROSINI, 2010, p. 24).

O rendimento escolar pode ser interposto como uma medida das capacidades do aluno que desenvolve e expressa as o que tem aprendido ao longo do processo formativo:

Ressalta-se que muitas escolas instituíram o sistema de promoção por avanços progressivos, ou progressão automática, que tinha por objetivos eliminar a repetência, diminuir os índices de evasão, a organizar os programas de ensino adaptados às peculiaridades regionais e ao aluno, e oferecer maior eficiência do ensino e maior aproveitamento das capacidades dos alunos. . (VEIGA; LEITE; DUARTE, 2005, s. p.).

Também consideramos as capacidades do mesmo em responder aos estímulos educativos e nesta forma concreta, o rendimento escolar está relacionado com a aptidão própria de cada um: “Assim, à medida que o aluno sente necessidade de aprender, tende a buscar fontes capazes de satisfazê-las, tais com leituras, aulas de discussões” (GIL, 2011, p. 14).

Vários fatores podem afetar ou incidir sobre o rendimento escolar, desde as dificuldades próprias em algumas disciplinas, até a abundância de provas que coincidem muitas vezes nas mesmas datas, programas educativos não muito direcionados a uma linha de progressão pedagógica, fatores psicológicos relacionados com a pouca motivação aos estudos,

desinteresse e distrações nas aulas e dificuldades de compreensão dos conteúdos abordados pelos professores; ocasionalmente o rendimento escolar pode estar associado à subjetividade do professor na hora de fazer as correções das avaliações; certas disciplinas podem dar margem a diversas interpretações ou explicações, onde o docente deve saber analisar na correção, a determinação da compreensão dos conceitos, nos alunos:

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca. (FREIRE, 1996, p. 73).

Em todos os casos, adotando os hábitos de estudos saudáveis, como não estudar muitas horas seguidas na véspera de testes, dividindo o tempo e organizando as ideias, visam um comprometimento maior com as disciplinas, de modo a melhorar o rendimento escolar.

2.4 Legislação Federal e Estadual

Os estados brasileiros diante da União, tem sua autonomia de redigir sua legislação aplicando estes itens conforme as leis federais.

Passamos progressivamente, portanto, na virada dos anos 1980/90, de uma forma de etnicidade estritamente política, embasada em reivindicações territoriais e legalistas (aplicação do estatuto do índio), para o que se poderia chamar de etnicidade de resultados, na qual a afirmação identitária se tornou pano de fundo para a busca de acesso ao mercado e, sobretudo, ao “mercado dos projetos” internacional e nacional aberto pelas novas políticas descentralizadas de desenvolvimento (local/sustentável). (ALBERT, 2000, p. 198).

As especificidades quanto a legislação indígena, também exige

uma regulamentação própria, atendendo suas necessidades básicas e visando não interferir na modificação de sua cultura.

[...] a legislação educacional e a documentação que trata da Educação Escola Indígena no Brasil não estão mais centradas na prerrogativa da integração e assimilação dos índios à sociedade nacional, mas sim na tarefa de proteger, respeitar valorizar os saberes, as línguas, crenças, tradições e a formas de organização dos povos indígenas. (ALMEIDA; SILVA, 2003, p. 20).

No estado do Rio de Janeiro o processo de regulamentação da área indígena da aldeia Sapucaí, durou 3 anos, com várias alterações em seu texto original, concedendo legitimidade e “posse da terra” aos habitantes originais.

O decreto estadual número 9347, de 11 de novembro de 1986, aprovou a área indígena de Bracuí na gestão do então Governador do Estado do Rio de Janeiro, Leonel de Moura Brizola. Este decreto declara de utilidade pública para fins de desapropriação, área mencionada, situada na Região de Bracuí, segundo distrito do Município de Angra dos Reis, no Estado do Rio de Janeiro, num processo iniciado em 1983. (LITAIFF, 1996, p. 41).

Figura 22- participação indígena na confecção de leis



Fonte: www.brasildefato.com.br

Quanto as leis para a criação e implementação e consequente autonomia das escolas indígenas, foram feitas a partir de decretos no ano de 2003, onde foi criada esta categoria dentro da educação básica do sistema de ensino do próprio estado, aprovando deliberações e estabelecendo normas de estrutura e funcionamento.

O decreto referido leva o número 33.033 de 22 de abril de 2003 e a deliberação leva o número 286 de 09 de setembro de 2003.

A concreta efetivação da cidadania e dos deveres e direitos da população indígena eleva a autonomia e aumenta o reconhecimento das diferenciadas coletividades e seus regimes de convivência.

Os direitos indígenas não decorrem de uma condição de primitividade ou de pureza cultural a ser comprovada nos índios e coletividades indígenas atuais, mas sim do reconhecimento pelo Estado brasileiro de sua condição de descendentes da população autóctone. Trata-se de um mecanismo compensatório pela expropriação territorial, pelo extermínio de incontável número de etnias e pela perda de uma significativa parcela de seus conhecimentos e do seu patrimônio cultural. (OLIVEIRA, 2004, p. 117).

Portanto, esta participação efetiva na construção de diversas políticas no âmbito federal e estadual, nos aborda o diferenciamento dos outros grupos da sociedade à medida das suas especificações:

Art. 231 — São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre terras que tradicionalmente ocupam, competindo a União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

1. — São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para as suas atividades produtivas, as imprescindíveis a preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-

estar e as necessárias à sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições. (GRUPIONI, 2011, p. 166, BRASIL, 1988, s.p.).

A constituição brasileira (ANEXO E) na intenção de equalizar um equilíbrio social, garante um processo de participação dos povos de diferentes etnias, objetivando possibilidades de expor ideias, favorecendo a discussão dos direitos e garantias com medidas de intervenções para impactar positivamente as realidades locais nas comunidades indígenas:

2. – As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios, dos lagos nelas existentes.

3. – O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivadas com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados das lavras, na forma da lei.

4. – As terras de que se trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas são imprescindíveis. (GRUPIONI, 2011, p. 166, BRASIL, 1988, s.p.).

Os direitos e as referências constitucionais indígenas estão consolidados abaixo:

5. – É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, ad referendum do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso, garantindo em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

[...]

7. – Não se aplica às terras indígenas o disposto no art. 174, 3. E 4.

(GRUPIONI, 2011, p. 167, BRASIL, 1988, s.p.).

E assim Luís Donisete Benzi Grupione continua citando a Constituição Federal em seu artigo 232 onde especifica que:

Art. 232 – Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.

NO “ATO DAS DISPOSIÇÕES CONSTITUCIONAIS TRANSITÓRIAS”

Art. 67 – A União concluirá a demarcação das terras indígenas no prazo de cinco anos a partir da promulgação da Constituição. (GRUPIONI, 2011, p. 167, BRASIL, 1988, s.p.).

Um dos principais expoentes da causa indígena no século passado no legislativo federal do Brasil, foi o Cacique Mário Juruna, político, um grande líder brasileiro de etnia xavante, em sua época pertencente as fileiras do Partido Democrático Trabalhista e tem como grande legado ser o único índio até hoje deputado federal do país.

Mário Juruna, nascido no estado brasileiro do Mato Grosso, localizado na região centro-oeste do país, era filho do chefe de sua tribo e até aos dezessete anos, não teve nenhum contato com outras comunidades não indígenas.

Sucedeu seu pai como líder de sua comunidade e após muitos estudos, começou a se politizar pela causa das remarcações de terras:

Um dia, um índio me disseram uma coisa muito sábia — foi o Juruna, um líder indígena: — “Olha Darcy, sabe, agora o que eles estão querendo é que cada índio se amarre num ‘pé de pau’. Se amarre! Porque o Brasil não tem mais fundo, eles tomaram tudo... tudo profundo”. Antigamente os índios podiam ir mais profundo, ir mais para o

Oeste. Agora não tem mais fundo. Quer dizer, esta ideia de que o Brasil não tem mais fundo, porque se apropriaram de tudo, e que o índio, para se manter onde ele está, tinha que

se amarrar, quer dizer, a alternativa de se amarrar é brigar. O Juruna conseguiu retomar as terras do povo Xavante — do povo dele — em extensão muito grande. (RIBEIRO, 1995, p. 50).

Na década de mil novecentos e setenta, começou a percorrer os gabinetes de políticos em Brasília, distrito federal, lutando por suas causas e “gravando todas as suas conversas com os brancos”, com o objetivo de mostrar como as autoridades da época não cumpriam suas promessas. Foi eleito no ano de mil novecentos e oitenta e dois com trinta e mil votos, representando o estado do Rio de Janeiro e seu pleito teve uma repercussão mundial.

Figura 23 — Cacique Mário Juruna, no legislativo federal



Fonte: www.wikipedia.com.br

Estes espaços democráticos de interlocução e participação social, multiplicam-se dentro dos estados, ramificando também para seus municípios e garantindo igualmente a participação dos índios e que sua

forma e modo de vida seja devidamente reconhecido, respeitados, considerados valorizados em todas as esferas públicas:

[...] Se por um lado os índios veem as associações como uma possibilidade de autonomia, por outro eles ainda caem no que a autora chama de tutela fraturada, em que além do Estado, outras agências da sociedade também querem exercer sobre os índios. Ela propõe que o campo de projetos não seja visto apenas como uma “injeção de recursos que possibilita a superação de necessidades estruturais”, mas que suas concepções e metodologias sejam avaliadas diante da visualização de conexões entre as esferas locais e globais. (FIALHO, 2003, p. 241).

2.5 Fundação Nacional do Índio

A Fundação Nacional do Índio (FUNAI) é um órgão federal do Estado brasileiro responsável por coordenar e executar políticas próprias em relação aos indígenas, promovendo e protegendo seus direitos, como a regularização e demarcação de suas terras.

Figura 24 - Sede da FUNAI em Brasília



Fonte: www.painelpolitico.com.

As políticas são voltadas ao seu desenvolvimento, bem como a sua cidadania, direitos sociais, médicos e educação.

A FUNAI foi criada pela lei 5371, de 5 de dezembro de 1967, em substituição ao antigo Serviço de Proteção ao Índio (SPI):

[...] manteve-se praticamente durante todo o período de existência do Serviço de Proteção aos Índios, de 1910, data da sua criação, até 1966, ano de sua extinção, com a sua consequente transformação na Fundação Nacional do Índio em fins de 1967. Alimentou as práticas indigenistas adotadas pelo Estado, como as políticas de pacificação e de assistência e proteção [...]. Talvez o maior erro da política indigenista então aplicada foi o de ignorar tacitamente a possibilidade de diálogo entre o órgão federal e as lideranças indígenas [...]. (OLIVEIRA, 1988, p. 22-23).

É dividido em coordenações, chamados de comitês regionais, os quais são instâncias de planejamento, gestão compartilhada, articulação e controle social.

Estes comitês são espaços para o exercício da cidadania, onde os funcionários e indígenas planejam um conjunto das respectivas ações específicas, acompanhando a execução e avaliando os seus resultados.

A história da política indigenista nas regiões fronteiriças, principalmente nas áreas próximas da fronteira política, remete-nos a várias questões de ordem política e institucional intra e extraestado. remete-nos, também, à questão dos chamados aparelhos repressivos do estado, representados pelas forças armadas, encarregadas, em última instância, de 'zelar pela segurança das fronteiras políticas do estado. (ROCHA, 2003, p. 96).

2.6 Plano de ação educacional indígena

O grande desafio da Educação Pública Estadual na parte pedagógica consiste em cada início de ano letivo, traçar estratégias que

contemplem adequadamente a clientela de alunos que se matriculam.

Na educação indígena a complexidade é muito maior, pois temos que criar vínculos com as características fundamentais do povoado.

O plano de ação educacional, faz com que multipliquemos as ações a partir da formatação de ideias e objetivos que queremos alcançar e incentivam e motivam a mudança significativa que queremos observar na aprendizagem:

Pode-se dizer, então, que o projeto representa a oportunidade de a direção, a coordenação pedagógica, os professores e a comunidade, tomarem sua escola nas mãos, definir seu papel estratégico na educação das crianças e jovens, organizar suas ações, visando a atingir os objetivos que se propõem. É o ordenador, o norteador da vida escolar. (LIBÂNEO, 2001, p. 132).

A interferência de uma gestão escolar participativa, que aprofunda os estudos sobre o ambiente e local onde está, conhecendo as necessidades de sua comunidade escolar, é o caminho ideal para realizarmos com sucesso o plano de ação educacional: “[...] a existência de projeto pedagógico da escola e a participação dos diversos setores da comunidade escolar em sua formulação aparecem como elementos que contribuem significativamente para o desempenho do aluno” (WAISELFISZ, 2000a, p. 61).

SEÇÃO II – DA CULTURA

Art. 215 – O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

1. – O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. (BRASIL, 1988, s. p.)

Uma das contribuições principais para a manutenção do legado e cultura guarani, através dos professores indígenas e não indígenas, está na sua forma de aplicabilidade e prática desde a formação da escola, atendendo necessidades específicas da comunidade escolar.

Figura 25 - aula com professor indígena guarani



Fonte: www.valminillo.blogspot.com.br

As especificidades comuns ao convívio prático, são necessárias para uma autonomia e diferenciação do colégio, a construção de um plano de ação que contemple as normas da comunidade escolar, seguindo uma ideologia inovadora e qualitativa na complementação de suas ações. “... do desenvolvimento e da capacidade de aprender devem ser entendidas de maneira interligada. Só assim se pode compreender o que significa para

eles aprenderem e a aprendizagem e os processos pelos quais os realizam” (COHN, 2000, p. 40).

2.7 Projeto Rondon

É uma ação conjunta dos ministérios do governo federal, realizada com parceria e coordenação com os governos estaduais e municipais e também a presença de instituições do ensino superior chanceladas pelo ministério da educação.

Este projeto tem como característica somar esforços com líderes comunitários e a população de forma geral, objetivando contribuir com o desenvolvimento sustentável e a promoção da cidadania:

O Projeto Rondon, desenvolve várias ações que de contrapartida, tenham benefícios para os indivíduos das comunidades envolvidas, buscando ainda consolidar o aluno de nível superior, universitário, no sentido da responsabilidade social.

A importância da prática da extensão se encontra na construção de um caráter crítico que incita à mobilização no intuito de transformar a realidade em que se vive. Sendo assim, o projeto Rondon é uma forma de produzir e difundir conhecimentos aspirando as mudanças que contribuam para a transformação social, não só no âmbito do município que recebe a intervenção, mas para os futuros campos de atuação do aluno e futuro profissional. (ABRANCHES; MELO; ÁVILA, 2009, p. 12).

A ideia de sua criação, partiu de universitários do estado do Rio de Janeiro, no ano de mil novecentos e sessenta e seis, e um ano depois sua primeira ação, conhecer a realidade amazônica de perto, no então território brasileiro de Rondônia. O nome deste movimento, foi inicialmente batizado em homenagem ao famoso bandeirante do século vinte, o

Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon.

Figura 26 - pioneiros do Projeto Rondon



Fonte: www.projettorondon.defesa.gov.br

Atualmente, o projeto estende-se por várias regiões amazônicas, envolvendo vários órgãos e instituições de todo Brasil.

2.8 Grade curricular e conteúdo

No estado do Rio de Janeiro, através da Secretaria de Educação Estadual (SEEDUC-RJ), há a elaboração de um Currículo Mínimo, como forma de parâmetro de matriz e conteúdo e referencial para todos os professores das disciplinas da grade comum da rede.

Este referencial serve para todas as escolas e o Currículo Mínimo é dividido por ano de escolaridade, iniciando no 6º ano do ensino fundamental e finalização no 3º ano do ensino médio regular.

Ao conteúdo a ser aplicado, foi dado o nome de habilidades e competências, que devem estar nos planos de curso e nas aulas propostas e dadas.

Sua finalidade é orientar de uma forma clara e objetiva, os itens que não podem faltar no processo de ensino-aprendizagem da disciplina de Educação Física, com divisão de conteúdos bimestrais:

Para se fazer jus à condição de componente curricular obrigatório na

Educação Básica, é preciso demarcar a finalidade da Educação Física escolar: tratar das possibilidades de movimento dos sujeitos, representações e práticas sociais que constituem a cultura corporal de movimento, estruturada em diversos contextos históricos e, de algum modo, vinculadas ao campo do lazer e da saúde. É o caso, por exemplo, das práticas esportivas, das ginásticas, das lutas, das atividades lúdicas, das práticas corporais expressivas, entre outras, que se firmaram ao longo dos anos como objetos próprios desta disciplina. (GONZÁLEZ; FRAGA, 2012, p. 43).

Como exemplo abaixo da disciplina de Educação Física, a proposta do Currículo Mínimo contempla cinco eixos temáticos de referencial, que deverão ser adquiridos ao longo do processo de formação, listados pelas temáticas de saúde e lazer: esportes (com todas as modalidades oficiais ou não e esportes de aventura), jogos, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas e lutas. Sendo assim, como o próprio nome sugere, é o documento oficial que define um ponto de partida, que não pode faltar nas aulas de todas as escolas da rede estadual, porque o caminho quem planeja é o professor diante da realidade que o cerca, e o ponto de chegada que queremos é o ensino cada vez melhor, mais relevante, mais contextualizado e atual.

O quadro abaixo representa o currículo mínimo da 1ª série do ensino médio regular:

Quadro 2 – exemplo de Currículo mínimo

1º BIMESTRE	EIXO: ESPORTE
Habilidades e Competências	<ul style="list-style-type: none"> — Identificar os sistemas táticos praticados pelas equipes em situações de jogo. — Aplicar os sistemas táticos em situações de jogo. — Comparar o conceito de autoridade e autoritarismo no esporte, transportando-o para a vida cotidiana. — Conhecer os efeitos das drogas lícitas e ilícitas no organismo e seus malefícios a saúde. — Conhecer e posicionar-se frente ao Estatuto do Torcedor.
2º BIMESTRE	EIXO: ATIVIDADE RÍTMICA E EXPRESSIVA
Habilidades e Competências	<ul style="list-style-type: none"> — Compreender a dança e os movimentos expressivos como parte da história cultural da humanidade.
	<ul style="list-style-type: none"> — Conhecer e vivenciar as danças afro-brasileiras e indígenas, reconhecendo-as como originárias das manifestações rítmicas e expressivas do povo brasileiro. — Participar do processo de criação e de improvisação de movimentos rítmicos. — Expressar-se livremente utilizando os elementos constitutivos da dança.
3º BIMESTRE	EIXO: JOGO

Habilidades e Competências	<ul style="list-style-type: none"> — Identificar as principais formas de manifestação da cultura de lazer em sua região. — Valorizar a possibilidade de construção coletiva das regras e os acordos firmados entre os participantes. — Formular e reformular regras em situações de jogo. — Adotar atitudes de solidariedade nos diversos contextos sociais. — Reconhecer os jogos como meios de educação para o lazer. — Compreender o lazer como elemento essencial para o desenvolvimento da personalidade, em contraposição a ideia de lazer como atividade de recuperação para trabalho.
4º BIMESTRE	EIXO: GINÁSTICA
Habilidades e Competências	<ul style="list-style-type: none"> — Vivenciar diferentes tipos de ginástica. — Compreender os conceitos das qualidades físicas de base. — Identificar a aplicabilidade das qualidades físicas nas atividades cotidianas. — Analisar criticamente os padrões divulgados pela mídia, posicionando-se criticamente frente às relações de consumo; questões sobre dietas e efeitos sobre o organismo.

Fonte: Elaboração própria, 2017.

2.9 Escolarização indígena no Brasil

Por longos anos, a educação escolar indígena teve um papel importante nas relações entre estas sociedades.

Desde o aporte dos padres jesuítas nas terras brasileiras e a alfabetização dos índios através da catequese, esta relação passou por diversas transformações.

As populações nativas não são pensadas aqui como portadoras de essências culturais imutáveis, imunes às

mudanças impostas por diferentes configurações de poder estruturadas ao longo do tempo: é suposto deste trabalho que as diferentes situações históricas correspondem distintos modos de organização social e diferentes tradições elaboradas pelos diversos povos indígenas (SOUZA LIMA, 1995 p.40).

Projetos educacionais inseridos pelo poder público são oferecidas as comunidades indígenas, em uma forma de mudar o que são ou integrá-los a sociedade não indígena a sua volta.

Uma complexidade do olhar de nossa sociedade nacional, muitas vezes a concepção da figura e imagem do indivíduo indígena, deturpada como se só andassem nus, não tivessem inteligência, não soubessem se comunicar com o mundo formal, estereotipando seu comportamento e seus hábitos de vida:

Observando-se o modo como é abordada a temática indígena nas salas de aula do ensino fundamental e médio e até mesmo no meio acadêmico, pode-se já perceber o quanto as populações indígenas têm sua história desnordeada. Comumente se ouvirá “os índios viviam de tal maneira; os índios eram de tal forma; os índios estavam nessas terras”, afirmações categóricas que pela própria utilização verbal do pretérito imperfeito, transmitem conceitos que fogem à realidade, “e que contribuem para que permaneça ativa a representação de um índio que remonta a pelo menos quinhentos anos atrás. (RIBEIRO, 2002 p. 21).

Figura 27 – concepção de projeto escolar indígena



Fonte: www.pt.slideshare.net.

A compreensão dos processos educativos indígenas, nos evidenciam a busca da aprendizagem de diferentes etnias, com suas características conceptivas sobre sociedade e estas práticas usuais.

Muitas unidades escolares indígenas ainda carecem com a precariedade de suas infraestruturas, os materiais pedagógicos muitas vezes não são adequados, submetendo a uma educação pautada na repetição e no tradicionalismo.

[...] Comunidades sem escola, sem professores formados, sem material diferenciado, sem equipamentos, sem calendários próprios, sem currículos interculturais, sem autonomia pedagógica ou administrativa, sem qualquer apoio para o exercício do direito a uma prática educacional própria, ancorada na valorização de suas línguas e cultura. (GRUPIONE, 2011, p. 102).

Também podemos ter uma visão crítica sobre certas políticas públicas, que de forma voluntária levam uma falsa impressão de ajuda as comunidades indígenas, meramente na intenção de cumprimento dos deveres sociais e suas demandas, que de certa forma não insere produtividades nos aspectos sociais dentro do aspecto didático, pedagógico.

A submissão política das populações nativas, a invasão de suas áreas tradicionais, a pilhagem e a destruição de suas riquezas etc. têm sido, desde o século XVI, o resultado de práticas que sempre souberam aliar métodos de controle político a algum tipo de atividade escolar civilizatória. (SILVA, 1994, p. 43).

2.10 Formação de professores indígenas e não indígenas

Uma das partes mais importantes sobre o tema, dar aulas para uma

comunidade diferenciada e com aspectos culturais próprios.

A formação de professores indígenas e não indígenas é feita por capacitações através de projetos do poder público em parceria com universidades.

Figura 28 - formação pedagógica de professores indígenas



Fonte: www.semed.manaus.am.gov.br.

Como existe uma gama de línguas e etnias, bem como sua linguagem diversificada, estas capacitações são de caráter específico, visando atender o mais próximo da realidade de certo povo.

Se o alfabetizador for indígena, não todos os problemas, indicados para o alfabetizador de fora, ficam resolvidos. Às vezes pode ter introjetada a ideologia de fora com tanta ou mais força que um alfabetizador não indígena. Fanatismo religioso, jogo político, aproveitamento egoísta de uma situação de relativo prestígio, vão marcar o seu trabalho de alfabetizador. (MELIÁ, 1979, p. 61).

Esta qualificação através das pesquisas práticas e teóricas, observamos que a transformação dos aspectos e toda forma de processamento dos estudos da cultura indígena, estão em uma constante de desenvolvimento e a escola atual e contemporânea, tem um significado primordial na qualificação dos processos de construtivismo através preparação da docência dos professores indígenas, inclusive porque eles tem seus modelos próprios na forma de ensinar, confirmados os elementos que não podem ser encontrados na cultura escolar não-indígena.

[...] Os TEEs estabelecem novo arranjo no planejamento e organização das políticas e programas da educação escolar indígena de acordo com os arranjos territoriais e as relações sociais, culturais, linguísticas, econômicas dos povos e das comunidades indígenas, superando as divisões de municípios e estados que formam a base dos sistemas de ensino. Este novo arranjo na organização da educação escolar indígena está alicerçado no protagonismo e participação indígena para decidir o que se quer, como se quer e para construir algo novo nos processos educativos escolares ou não [...]. (BANIWA, 2013, p.12).

Na apropriação de práticas iniciais e inovadoras do processo de ensino aprendizagem, na forma empírica do olhar dos mesmos e que se reflete ativamente em um processo e a partir das importantes iniciativas pedagógicas da busca do conhecimento humano, de si próprio.

Na docência prática com os alunos, a grande parte do conteúdo é desenvolvido através de uma parte das essências de religiosidade e misticismo, rituais antigos e questões de sua mitologia.

[...] As experiências de onde os professores Guarani buscam sua formação tem início e se estendem muito além do seu contato com a instituição escolar: os aprendizados que experimentam nas relações de parentesco, nos sonhos, nas rezas e nos conflitos com agentes das sociedades não indígenas tem um peso imenso na constituição de sua

identidade como educadores, algo que é negligenciado em estudos e programas voltados para a formação de professores indígenas. (TESTA, 2007, p. 33).

Podemos observar partes como escrita rudimentar, com predominância de músicas e canções, perspectivas religiosas e a narrativa de suas lendas e mitos.

O que faz com que se torne um momento propriamente escolar é a burocratização dos horários escolares.

Para concluir, retoma a construção do currículo que está voltado para a valorização da cultura, da língua e dos cantos e rituais, que para esta população é condição necessária para a formação escolar:

Aplicam-se aos povos indígenas todas as outras garantias estabelecidas na lei, como, por exemplo, a participação em programas de capacitação continuada de professores; acesso aos níveis mais elevados do ensino; atendimento ao educando por meio de programas suplementares de material didático; transporte, alimentação, assistência à saúde; elaboração de projetos pedagógicos, regimentos, participação em conselhos e instâncias representativas, afirmadas no princípio da gestão democrática do ensino, entre outras. (BONIN, 2008, p. 101).

O aprendizado do português está restrito apenas aos adultos que são os responsáveis pela relação com o mundo não índio, e alguns já estão estudando e se qualificando fora das aldeias.

A sobrevivência dos hábitos e cultura das referidas etnias indígenas, está em uma proporção cada vez mais ameaçada, em seus aspectos culturais e da utilização e posse da terra:

1-) O conceito de escola indígena, na qual o currículo passa a ser visto como hipótese cuja identidade está na natureza e história de cada comunidade e, 2-) o surgimento, como necessidade epistemológica, da figura do professor – índio como produtor e/ou organizador de conhecimentos:

conhecimento tradicional elaborado/reelaborado e *vivido* pelo *seu* povo que deve buscar fazer a síntese, ou a compreensão deles, através do diálogo com outras culturas e outros saberes. (CASARO, 2009, p. 7).

Trabalhos relacionados aos estudos indígenas, envolvendo o conhecimento demográfico e a localização das necessidades de cada aldeia, envolvendo o âmbito educacional, são cada vez mais utilizados nas pesquisas científicas, e nos projetos de educação ambiental.

2.11 Etnografia

Podemos conceituar a etnografia como o estudo descritivo de diversas etnias e suas características antropológicas e sociais, registrando sua cultura material.

A fundamental perpetuação das sociedades indígenas, está cada vez mais tênue, quanto aos aspectos de território e cultura.

A prática do etnoconhecimento e trabalhos relacionados com as pesquisas indígenas no âmbito da educação, tem mostrado que às áreas próximas de suas comunidades são exploradas, ameaçando grande parte de seu território:

[...] a escolha dos tipos de traços culturais que irão garantir a distinção do grupo enquanto tal depende dos outros grupos em presença e da sociedade em que se acham inseridos, já que os sinais diacríticos devem se opor, por definição, a outros de mesmo tipo. [...] não se podem definir grupos étnicos a partir de sua cultura, embora, como veremos, a cultura entre de modo essencial na etnicidade. (CUNHA, 1986, p. 101).

Figura 29 - características etnográficas



Fonte: www.innovarepesquisa.com.br

A exploração da terra através da agricultura e seu desgaste, o extrativismo mineral e florestas, o turismo e a criação de rebanhos animais, principalmente bovinos, ameaçam substancialmente as tradições dos povos originais e tradicionais.

A preservação do ecossistema é parte fundamental para a perpetuação de seus costumes, pois a interação dos indígenas com a biosfera é parte fundamental para sua sobrevivência.

Estas atividades podem ser consideradas um elo de ligação com a comunidade escolar e preservação de sua cultura, fatores importantes de promoção e manutenção dos recursos a sua volta.

Certas vulnerabilidades podem ser contidas e reduzidas, na compreensão da cultura guarani, fatores empíricos são uma boa base para esta transformação.

Dessa forma, se é correto supor que as pessoas, em sua vida cotidiana, ordenam seu meio, atribuem significados e relevância a objetos, fundamentam suas ações sociais e

racionalidades de seu senso comum, não se pode fazer pesquisa de campo ou usar qualquer outro método de pesquisa nas ciências antropológicas sem levar em consideração o princípio da interação contextualizada. Na realidade, as pesquisas de campo de inspiração qualitativa realizam uma verdadeira “garimpagem” de ações, realizações e sentidos e estão interessadas acima de tudo com o vivido impregnado da cultura daqueles que os instituem. (MACEDO, 2006, p. 87).

Variáveis de demandas podem ser propostas na comunidade escolar, pertinente as suas necessidades como aldeia, como um povo que mesmo mantendo sua essência, está muito próximo do ambiente não indígena, absorvendo e necessitando muitas vezes de outros serviços básicos, como saneamento, serviços de saúde e a própria educação escolar formal.

2.12 Aldeia Maracanã/ Museu do Índio

A Aldeia Maracanã que se situa no bairro do Rio de Janeiro com o mesmo nome, em seu perímetro encontra-se o antigo Museu do Índio, uma aldeia urbana desativada, símbolo de movimentos políticos e sociais de nossos tempos.

Hoje o prédio corre risco de demolição, sendo está quase imposta pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro.

Este monumento histórico em forma de Castelo, foi construído no ano de mil oitocentos e sessenta e dois, pelo Duque de Saxe e posteriormente doado em mil novecentos e dez, para o Serviço de Proteção ao Índio, órgão do governo federal brasileiro.

O objetivo principal de sua construção, era abrigar um espaço de valorização e preservação da cultura indígena, mas abrigou inicialmente a

sede do órgão federal, e foi definitivamente transformado em Museu do Índio no ano de mil novecentos e cinquenta e três, criado por Darcy Ribeiro, ficando até o ano de mil novecentos e setenta e sete, quando sua sede foi transferida para o bairro de Botafogo e o prédio foi abandonado.

[...] O primeiro museu devotado não a mostrar bizarrices etnográficas, mas as altas contribuições culturais dos indígenas à nossa cultura, sobretudo a luta contra o preconceito que apresenta os índios como atrasados, preguiçosos, desconfiados. (RIBEIRO, 1985, p. 112).

O prédio também já pertenceu ao Ministério da Agricultura e a Companhia Nacional de Abastecimento.

A localização do bairro Maracanã, fica em uma área de imensa concentração populacional e urbana e movimento intenso de pessoas, dentro do perímetro da metrópole.

Figura 30 - Museu do Índio



Fonte: www.wikipedia.com.br

No ano de dois mil e dezesseis, houve uma ocupação por indígenas de várias etnias que deram o nome de assentamento Aldeia Maracanã.

Mais tarde o Governo Estadual anunciou sua compra definitiva do Governo Federal, com o pretexto de demolição para facilitar as obras do Estádio Mário Filho, uma das sedes da Copa do Mundo de Futebol do ano de dois mil e quatorze.

O mesmo destino seria dado também para uma escola municipal, o Estádio de atletismo Célio de Barros e o Complexo aquático Júlio Delamare, que se situam dentro da área do Estádio Mário Filho.

A atitude por parte do Governo Estadual, causou solidariedade e mobilização da sociedade civil e os setores de oposição a demolição, viabilizaram atitudes concretas contra a extinção final do prédio.

Através de debates na Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro e a criação de leis a favor e contra a manutenção do Museu do Índio foi concedida por ordem judicial, contrariando as propostas iniciais do Governo do Estado do Rio de Janeiro.

Desde então, foi aprovado um projeto de tombamento histórico e reforma, necessário com a saída dos indígenas que haviam ocupado a sede anteriormente.

2.13 Escrita Guaraní e símbolos

O guaraní é uma língua ou idioma proveniente do sul do nosso continente e já preexistia antes da chegada dos colonizadores portugueses e espanhóis.

Estatísticas comprovam que aproximadamente um populacional de oito milhões de pessoas falam o guaraní, onde é no Paraguay que se concentra este maior número, sendo sua língua oficial junto com o espanhol.

O guaraní tornou-se uma das poucas línguas indígenas americanas a ter um reconhecimento nacional e também fomentação na literatura, com um número significativo de pessoas não indígenas falando.

Na Bolívia o idioma guaraní é cooficial, mas também falado com bastante frequência.

Nas regiões fronteiriças do Brasil, Argentina, Paraguai, Uruguai e Bolívia, ainda as características do idioma original são conservadas: “...Desde a pré-colonização os Guaraní habitavam litoral atlântico no Brasil, região do Chaco no Paraguai, o noroeste da Argentina, o leste da Bolívia e pequena parte do Uruguai”. (RETÃ, 2008, p. 5).

A construção do idioma guaraní, foi sendo modificado desde a colonização, onde os padres jesuítas através da catequese, inseriram vários elementos da cultura europeia, principalmente o Castellano.

No ano de mil seiscentos e trinta e nove, o padre de origem peruana Antônio Ruiz de Montoya, catalogou uma obra com as experiências linguísticas com a comunidade guaraní e sendo este o primeiro dicionário da língua original falada na época das missões.

Esta obra literária foi publicada inicialmente na cidade de Madri, capital da Espanha, traduzida para o castelhado e chamada mundialmente de “o tesouro da língua guaraní”.

Este dicionário é composto de oitocentas e quatorze páginas em

seu original e oito mil e cem palavras em seu conteúdo.

Figura 31 - primeiro dicionário da língua guaraní



Fonte: www.guarani-campaign.eu

Esta mesma linguagem antes do contato com os europeus, era uma linguagem baseada em símbolos, não havia escrita ou caracteres parecidos com as letras, os desenhos predominavam na comunicação entre eles.

Os povos Mbya, Kaiowa e Nhandeva, pertencem ao mesmo tronco linguístico, também chamado de Tupi-guarani.

Eles têm dialetos bem variados sendo do mesmo idioma e as variantes são observadas no seu modo de pronúncia das palavras e as sílabas, tudo

de acordo com seus próprios sistemas locais:

[...] Essa característica migratória pré-colombiana dos Tupi-Guarani pôde ser observada depois do início da colonização europeia no Brasil e América espanhola. Atualmente ela ainda é observável nos Guarani Mbiá que, em sucessivas levadas, se deslocam do sudoeste do Brasil, do nordeste da Argentina e do Paraguai Oriental em direção ao leste, até alcançar o litoral brasileiro, o qual passam a acompanhar em direção nordeste, refazendo, mais de quinhentos anos mais tarde, as migrações que levaram seus parentes pré-históricos a ocuparem a costa do Brasil, onde os encontraram os portugueses em 1500. (RODRIGUES, 1990, p. 33).

Os Mbyas, são a etnia que mantém com maior ênfase sua língua, tem uma transmissão oral bem efetiva e muito eficaz, principalmente na educação de jovens e crianças, caracterizando assim o idioma como uma ferramenta cultural e essencial para sua identidade:

O Guarani Mbyá é um dos desdobramentos do ramo migratório Tupi-guarani que se dirigiu em direção sul (com relação ao provável ponto de origem Tupi-Guarani), seguindo os principais rios da Bacia do Prata, e que primeiramente se estabeleceu na região em torno das cataratas do Iguaçu. (LADEIRA; LADEIRA, 1988, p. 40).

Muitos de seus membros falam a língua portuguesa com boa fluência, nos objetivos e interesses de representatividade perante a sociedade brasileira.

A educação escrita do idioma guaraní, teve maior ênfase a partir do ano de mil novecentos e noventa e sete, onde o governo federal instituiu e implantou colégios bilíngues nas comunidades indígenas, através do Ministério da Educação:

CAPÍTULO III – DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO

DESPORTO

SEÇÃO I – DA EDUCAÇÃO

Art. 210 – Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

2. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas próprias línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 1988, s. p.).

Os debates são frequentes quanto a institucionalização dos colégios indígenas, que por muitas vezes são interpostos por razões políticas, em uma forma de o governo demonstrar a sociedade que faz algo pela população indígena, que muitas vezes precisa de mais atenção e respeito.

Figura 32 - representação de escola bilíngue Mbya



Fonte: www.educacao.pr.gov.br

Não podemos simplesmente construir unidades escolares dentro

dos limites das comunidades indígenas, mas sim além da implantação, os poderes públicos garantirem autonomia, autossustentação e ferramentas adequadas para o gerenciamento institucional da escola.

Ressaltamos novamente a participação da comunidade escolar envolvida na construção de realmente uma escola que sirva em conformidade as necessidades daquela etnia, não transformando-os, mas sim aliando toda sua riqueza e suas histórias a sociedade brasileira.



CAPÍTULO 03

3 METODOLOGIA

O tipo de pesquisa de campo no local, procedendo à observação dos fatos e particularidades do Colégio Indígena Guarani Estadual Karai Kuery Renda, que tem como significado participando das atividades comuns desta Unidade Escolar da cidade de Angra dos Reis, do Estado do Rio de Janeiro, baseado numa fundamentação teórica consistente. A pesquisa se caracteriza como descritiva e documental, objetivando o conhecimento e relatório de suas práticas educacionais curriculares:

Tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena fatos, sem os manipular, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, características, causas, relações com outros fatos. Assim coletar tais dados, utilizam-se de técnicas específicas, dentre as quais destacam-se a entrevista, o formulário, o questionário, o teste e a observação. (ALMEIDA, 1996, p. 104).

A pesquisa de campo é iniciada procedendo à observação de fatos e fenômenos exatamente como ocorrem no real, à coleta de dados referentes aos mesmos e, finalmente, à análise e interpretação desses dados, com base numa fundamentação teórica consistente, objetivando compreender e explicar o problema pesquisado.

Muitas áreas de estudo, usam frequentemente a pesquisa de campo para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições, para compreender os mais diferentes aspectos de uma determinada realidade.

A pesquisa é de característica bibliográfica descritiva, com enfoque qualiquantitativo.

Foi delineado um processo de autorização de estudos na Unidade Escolar, encaminhado à Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

Concedida a mesma autorização, a visitação inicial a escola, foi feito um levantamento geográfico da localização da comunidade indígena da aldeia Sapucaí, dentro de uma área no município de Angra dos Reis, estado do Rio de Janeiro.

A aldeia está situada em uma área de difícil acesso, em uma área de relevo de altiplano, dentro da mata atlântica e tem acesso por uma estrada não asfaltada, a aproximadamente cinco quilômetros da rodovia federal Rio-Santos e a trinta quilômetros do centro da cidade de Angra dos Reis.

O estudo do PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola, permitiu refletir sobre a sua história de criação e construção de uma unidade escolar diferenciada.

Político e pedagógico têm assim uma significação indissociável. Neste sentido é que se deve considerar o projeto político-pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis a efetivação de sua intencionalidade, que "não é descritiva ou constatava, mas é constitutiva". (MARQUES, 1990, p. 23).

O Projeto Político Pedagógico foi construído gradativamente com toda a coletividade envolvida e toda progressão didática foi feita em diversos encontros promovidos pelos órgãos afins, na participação em cursos de formação continuada, seminários, fóruns, oficinas e dinâmicas, com os professores da escola.

O Projeto Político Pedagógico levanta pontos de suas

especificidades, principalmente a sua autonomia em relação ao estado, garantindo a preservação da língua nativa, dos costumes, cultura e modo de viverem sua comunidade: “As instituições escolares representam "armas de contestação e luta entre grupos culturais e econômicos que têm diferentes graus de poder" (GIROUX, 1986, p. 17).

Quando as leis, na tentativa de criar fórmulas reguladoras e de usar ou editar os caminhos a percorrer pelos indígenas nas suas comunidades, as representatividades sociais como as universidades e organizações não governamentais, conquistam espaço pela causa, debatendo, refletindo e apoiando a mesma, no intuito da construção de uma equidade entre seus representantes.

As novas formas têm que ser pensadas em um contexto de luta, de correlações de força – às vezes favoráveis, às vezes desfavoráveis. Terão que nascer no próprio "chão da escola", com apoio dos professores e pesquisadores. Não poderão ser inventadas por alguém, longe da escola e da luta da escola. (FREITAS, 1991, p. 23).

As transformações positivas que o Projeto Político Pedagógico pode causar, vivenciando todos os seus momentos em um processo educativo no colégio e norteando uma direção do compromisso dos envolvidos articularem interesses reais de sua população, é uma possibilidade de efetivação de práticas responsáveis e participativas: "Cada conteúdo deixa de ter significado por si só, para assumir uma importância relativa e passar a ter uma função bem determinada e explícita dentro do todo de que faz parte" (DOMINGOS, 1985, p. 153)

O currículo da base comum, foi o ponto de partida para o desenvolvimento desta pesquisa e percebeu-se que uma dinâmica pedagógica contemporânea, moderna e legítima, sempre recebe profundas

modificações da consequência da evolução de seu processo histórico, quanto a interdisciplinaridade e ensino indígena, relacionando este aspecto com as outras matérias comuns da grade curricular da Rede Estadual de Ensino do estado do Rio de Janeiro.

A Educação indígena tende a ser não só mais um complemento da educação básica em nosso país, mas também um grande interlocutor de práticas saudáveis, projetos renovadores de motivação, contemplando uma das partes vitais do ser humano e as populações históricas de nosso país:

O que com isso queremos dizer é que o pensar interdisciplinar parte do princípio de que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma racional. Tenta, pois, o diálogo com outras formas de conhecimento, deixando-se interpenetrar por elas. Aceita o conhecimento do senso comum como válido, pois é através do cotidiano que damos sentido às nossas vidas. Ampliado através do diálogo com o conhecimento científico, tende a uma dimensão utópica e libertadora, pois permite enriquecer nossa relação com o outro e com o mundo. (FAZENDA, 1999, p. 17).

A grade curricular do colégio está composta da seguinte forma e com as seguintes matérias:

Turma 101O: Atividades Integradas do 1º ao 5º ano

Turma 101 R: Atividades Integradas do 1º ao 5º ano

Turma 101 T: Atividades Integradas do 1º ao 5º ano

Turma 103 N: Atividades Integradas do 1º ao 5º ano

Turma 401 T: Atividades Integradas do 1º ao 5º ano

Turma EI AI-MULT 1R: Atividades Integradas do 1º ao 5º ano

Turma EI AI-MULT 2R: Atividades Integradas do 1º ao 5º ano

Turma EI AI-MULT 4T: Atividades Integradas do 1º ao 5º ano

Turma EI AI-MULT 5O: Atividades Integradas do 1º ao 5º ano

Turma 601 R: Geografia, Matemática, Educação Indígena, Língua Portuguesa, História, Ciências, Cosmologia Indígena, Educação Física, Língua Indígena Mbya, Língua Inglesa e Artes.

Turma 602 T: Geografia, Matemática, Educação Indígena, Língua Portuguesa, História, Ciências, Cosmologia Indígena, Educação Física, Língua Indígena Mbya, Língua Inglesa e Artes.

Turma 701 R: Geografia, Matemática, Educação Indígena, Língua Portuguesa, História, Ciências, Cosmologia Indígena, Educação Física, Língua Indígena Mbya, Língua Inglesa e Artes.

Turma 702 T: Geografia, Matemática, Educação Indígena, Língua Portuguesa, História, Ciências, Cosmologia Indígena, Educação Física, Língua Indígena Mbya, Língua Inglesa e Artes.

Turma 801 R: Geografia, Matemática, Educação Indígena, Língua Portuguesa, História, Ciências, Cosmologia Indígena, Educação Física, Língua Indígena Mbya, Língua Inglesa e Artes.

Turma 802 T: Geografia, Matemática, Educação Indígena, Língua Portuguesa, História, Ciências, Cosmologia Indígena, Educação Física, Língua Indígena Mbya, Língua Inglesa e Artes.

A divisão do ano letivo da escola indígena, segue os mesmos regulamentos Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, chamada de bimestres, com um calendário comum a todas as Unidades Escolares, mas com a Direção com autonomia de realizar pré-conselhos e já avaliar o andamento do rendimento escolar dos alunos de forma geral.

Quadro 3 – bimestres da rede estadual de ensino/RJ

BIMESTRE	MESES
1º	Fevereiro/Março/Abril
2º	Maio/Junho/Julho
3º	Agosto/Setembro
4º	Outubro/Novembro/Dezembro

Elaboração: Fonte própria, 2017.

3.1 Delimitação e alcance do estudo

Sendo a pesquisa um estudo de caso, os resultados estão restritos a esse caso específico.

Mesmo assim, seus resultados e os caminhos percorridos poderão constituir uma referência para outros casos, escolas e turmas.

Numa crescente globalização de informações na era da comunicação, podemos hoje nós Professores, inserirmos muitos métodos de aprendizagem aos nossos alunos.

Aulas com motivação, que prendam a atenção constantemente das pessoas que ensinamos, são técnicas que devemos difundir:

[...] aproxima, cria pontes, coloca andaimes, estabelece analogias, semelhanças ou diferenças entre cultura “espontânea e informal do aluno”, de um lado, e as teorias e as linguagens formalizadas da cultura elaborada, de outro favorecendo o processo interior de ressignificação e retificação conceitual. (GARRIDO, 2002, p. 46).

Esperamos que ao fim de nossa pesquisa, encontremos mais uma metodologia dinâmica com estratégias e técnicas, na forma de interação e solidificação de conteúdos inter-relacionados com todas as disciplinas da grade curricular da Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, já apresentadas, com ênfase na parte didática, pedagógica própria da escola indígena:

Estratégia e técnica não são a mesma coisa, o autor nos coloca que a estratégia é um termo mais amplo que técnica. Estratégia é uma maneira de se decidir sobre um conjunto de disposições, ou seja, são os meios que o docente utiliza para facilitar a aprendizagem dos estudantes. Técnica são recursos e meios materiais que estão relacionados aos instrumentos utilizados para atingir determinados objetivos. (MASSETO, 2003, p. 88).

Nosso estudo tem um objetivo de levar a toda Comunidade Escolar a importância da educação indígena como elemento agregador de boas ações e práticas dentro das escolas, auxiliando no processo ensino-aprendizagem.

3.2 Fontes de dados

A investigação procurou levantar o conteúdo de estudos referentes as práticas de aprendizagem e convivência indígena e sua relação com a educação, tanto no ambiente da internet, buscando sites que permitissem o acesso livre de seu teor e também de literatura e livros de autores pertinentes ao caso específico.

Na biblioteca do Colégio Estadual Centenário, Vassouras, estado do Rio de Janeiro, foi consultado seu acervo, onde existem livros pertinentes que apresentam temas diversificados e que agregaram a pesquisa científica:

[...] atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados. (MINAYO, 1993, p. 23).

O estudo foi desenvolvido baseado em autores clássicos e autores mais recentes (descritos nas referências), que já trabalharam neste tema e acompanharam a importância do processo educacional em diferentes frentes de pesquisa, agregando muito a esta linha de estudo. A contribuição da comunidade escolar foi de fundamental importância para o desenvolvimento e interação educacional, visto receber com

atenção o pesquisador.

3.3 Tipo de pesquisa e enfoque

A presente pesquisa é caracterizada como aplicada, descritiva, bibliográfica e de abordagem e enfoque quantitativo e qualitativo.

Na pesquisa aplicada, a finalização prática é orientada pela necessidade do conhecimento do problema para uma aplicação dinâmica e em tempo imediato para colher resultados, objetivando gerar os conhecimentos próprios para aplicabilidade e prática, direcionados a solução de problemas específicos envolvendo as verdades e interesses da localidade:

Para a realização de uma pesquisa científica, é imprescindível: “a) a existência de uma pergunta que se deseja responder; b) a elaboração de um conjunto de passos que permitam chegar à resposta; c) a indicação do grau de confiabilidade na resposta obtida”. (GOLDEMBERG, 1999, p.106).

Na pesquisa descritiva, a finalidade é observar, registrar e analisar os dados e fenômenos para se chegar as conclusões pertinentes.

A escolha pelo método, enfoque e abordagem quantitativa, foi por realizarem-se medidas de precisão, podendo ser úteis em ocasiões próprias e acerto nas decisões.

A coleta de dados é sempre estruturada, como exemplo a aplicação de questionários aos participantes do estudo.

As ferramentas estatísticas são aplicadas para uma necessária fidelização através da amostra e chegar a um resultado preciso sobre os indivíduos de interesse.

Realizando um elo do presente estudo para futuras pesquisas,

abordamos o enfoque qualitativo, ótima metodologia para fazer um aprofundamento de conhecimentos já quantificados através da coleta estatística e percentual.

As pesquisas quantitativa e qualitativa são distintas, mas em vários casos podem se complementarem:

Num estudo quantitativo o pesquisador conduz seu trabalho a partir de um plano estabelecido *a priori*, com hipóteses claramente especificadas e variáveis operacionalmente definidas. Preocupa-se com a mediação objetiva e a quantificação dos resultados. Busca a precisão, evitando distorções na etapa de análise e interpretação dos dados, garantindo assim uma margem de segurança em relação às inferências obtidas. (GODOY, 1995, p. 58).

No estudo qualitativo, observamos as motivações dos grupos, no intuito de compreender e interpretar seus comportamentos, as opiniões e expectativas, portanto sem objetivo de obter como resultados, números:

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de casos; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais/registros de campo; históricos interativos e visuais – que descrevem momentos significativos rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance. (DENZIN; LINCOLN, et al., 2006, p. 17).

3.4 População

Para o estudo proposto, o Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda, contabilizou sessenta e dois alunos, matrículas efetivas para o início do ano letivo, em 2 turnos de funcionamento, manhã e tarde.

O turno da manhã apresenta seis turmas e o turno da tarde apresenta nove turmas.

O quantitativo de docentes lecionando, contabilizou 12 professores distribuídos nas modalidades de ensino oferecidas pela escola, quatro são indígenas e oito não indígenas.

A amostra é probabilística, que é a fração ou parte do grupo da pesquisa relacionada e com finalidade estatística:

Quando essa amostra é rigorosamente selecionada, os resultados obtidos tendem a aproximar-se bastante dos auferidos se todos os elementos do universo fossem pesquisados. E, com o auxílio de procedimentos estatísticos, torna-se possível até mesmo calcular a margem de segurança dos resultados obtidos. (GIL, 2010, p. 109).

Do universo total, foram selecionados sessenta e dois alunos e doze professores, oito não indígenas e quatro indígenas, de acordo com o objetivo proposto da pesquisa.

3.5 Unidade de análise

Professores inseridos no quadro de horário (QH) da Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, lecionando nas turmas apresentadas e alunos regularmente matriculados e frequentando o Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda no ano de 2017, onde a Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, autorize o início e complementação da pesquisa.

A definição do tema pode surgir com base na sua observação do cotidiano, na vida profissional, em programas de pesquisa, em contato e relacionamento com especialistas, no feedback de pesquisas já realizadas e em estudo da literatura especializada. (BARROS; LEHFELD, 1999).

Está dentro deste parâmetro quanto a frequência escolar, obrigatoriedade regular na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, alunos com 75% de presença durante todos os bimestres e ano letivo de 2017.

As notas das avaliações bimestrais, são lançadas pelos professores em um sistema informatizado criado pela Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, chamado “docente online”, onde sua visualização é pública e o próprio sistema tem uma ferramenta automática de cálculo percentual sobre o desempenho do aluno, portanto avaliações, notas, presenças, faltas, licenças médicas e outros.

Este parâmetro é o conjunto característico da pesquisa, matéria prima para a mensuração dos dados com qual trabalhamos, focando os diferentes objetivos em uma sequência pedagógica.

A análise de conteúdo é de grande produtividade, são passos quantificáveis atingindo possibilidades novas no sentido de recolhimento das informações da característica do estudo acadêmico. ... a análise de conteúdo é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos,

que analisados adequadamente nos abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outro modo inacessível. (OLABUENAGA; ISPOIZÚA, 1989, p. 185).

3.6 Instrumentos de recolhimento de dados

Com um cronograma definido, a pesquisa apresentou questionários aplicados aos alunos envolvidos no estudo e questionários aplicados aos Professores.

Foram elaborados questionários próprios a partir da pesquisa de autores e suas recomendações para a construção.

Os questionários são de construção de perguntas fechadas, com o objetivo de exclusivamente se relacionar com a especificidade do problema pesquisado.

O uso de perguntas fechadas mostra frequentemente mais respeito a opinião das pessoas, deixando-as classificar suas respostas como positivas, negativas ou neutras, em vez do pesquisador fazer isso para eles. (SOMMER; SOMMER, 1997, p. 130).

— o primeiro questionário aplicado aos professores não indígenas, com objetivo de constatar a relação educacional-social com a comunidade escolar, durante o período que trabalham na unidade educacional. (APÊNDICE A).

— o segundo questionário aplicado aos professores indígenas, com objetivo de constatar a relação educacional-social com os professores não indígenas e a Secretaria Estadual de Educação do Estado do rio de Janeiro. (APÊNDICE B).

— o terceiro questionário aplicado aos alunos indígenas, com objetivo de verificar se as práticas comuns dos colégios indígenas, são importantes para sua formação e interação com a sociedade fora de seu ambiente. (APÊNDICE C).

O reforço à valorização dos profissionais da educação, garantindo-lhes o direito ao aperfeiçoamento profissional permanente, significa "valorizar a experiência e o conhecimento que os professores temam partir de sua prática pedagógica. (VEIGA; CARVALHO 1994, p. S1).

O objetivo principal, coletar as contribuições, visando uma lógica na seqüência e eficácia para a finalidade do estudo, estabelecendo as

ligações com a população pesquisada, as hipóteses da pesquisa, o problema e seus objetivos e métodos de análise de dados.

Estes passos consequentemente favorecem uma análise sobre a realidade e a relação dos envolvidos na pesquisa, buscando aliar o objetivo geral e os objetivos específicos, simplificando e exemplificando a compreensão do estudo:

Quando uma lista inicial de questões de pesquisa é desenvolvida, essas questões devem ser avaliadas para determinar se as respostas oferecerão as informações necessárias para a tomada de decisão, para a compreensão de um problema ou para testar uma teoria. (HAIR, 2005, p. 215).

3.7 Técnicas de análise de dados

Existem vários tipos de mensuração em diferentes abordagens, com a incorporação de diversas técnicas; dados podem ser quantitativos, quando compreendidas quantidades e números, categóricos, quando temos extratos e também qualitativos, permanecendo e observando as características de uma população.

A utilização de gráficos é uma das formas mais usuais de representação e dentre estes os mais comuns são os gráficos circulares, os gráficos de colunas e os gráficos de linhas.

De certa forma, a escolha do gráfico, varia na proporção e interação de dependência do que se deseja representar “O gráfico não pode ser visto como um “facilitador” da leitura e interpretação de dados apenas pela sua mera exposição às pessoas” (CAMPOS; CARVALHO; MONTEIRO, 2010, p. 142).

Os gráficos estão presentes no nosso cotidiano, representando

valores reais e específicos de certa conclusão e são importantes, pois nos dão a visão da ajuda na compreensão e estruturação da aprendizagem, como forma de alcançar sucesso na melhoria dos resultados propostos e interpretação dos fatos.

Os mais diversos modelos e padrões de gráficos, sintetizam as características do autor ou pesquisador, com objetivo de harmonizar a construção de seu estudo e facilitar a compreensão do avaliador e os leitores da pesquisa.

Esta representação quantitativa do trabalho eleva a clareza e coesão do que se pretende informar, criando um ambiente mais de fácil linguagem e transparência dos dados apresentados.

Os mais comuns desenhos de gráfico são os em forma de círculo, colunas, barras e linhas.

O trabalho com estes elementos varia de acordo com o que queremos expressar e conhecê-los é de suma importância para realizarmos sua correta aplicação.

Figura 33 – representação de gráfico em círculo



Fonte: Elaboração própria, 2017.



CAPÍTULO 04

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na apresentação deste capítulo, tratamos das descrições de todos os dados e resultados coletados, abordando as práticas curriculares, conteúdo e interação dos alunos com as matérias e disciplinas do Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda e também a partir dos instrumentos específicos em nossa pesquisa, os questionários.

No mesmo item, confeccionamos gráficos e quadros para a visualização da coleta de dados estatísticos, possibilitando a interpretação real da progressão do estudo.

Figura 34 – perfil da entrada do CIE Guarani Karai Kuery Renda



Fonte: Arquivo próprio, 2017.

4.1 Análise do currículo e disciplinas do Colégio Indígena

Observamos que os conteúdos comuns aos colégios não indígenas, são uma forma de objetivar conhecimentos das sociedades habituais sendo que, no aprendizado inicial, os conteúdos são voltados para a preservação de seus costumes, nas aulas para os mais jovens e crianças.

O sistema de aprendizado é diferenciado do nosso costume e a comunidade Sapucaí tem uma visão diferenciada da escola, onde para eles o ambiente à sua volta é a extensão da sala de aula e o cotidiano é a melhor forma de aprendizagem.

A escola tem o mesmo simbolismo do que suas moradias dentro da aldeia e é considerada como um espaço simbólico de liberdade e de respeito, onde as crianças têm o direito de frequentarem quando quiserem e até onde querem, aprendendo até o seu limite.

Esta forma de educação mesmo não parecendo produtivo em comparativo com a nossa realidade, há um respeito muito grande pelos professores e mais velhos e a aprendizagem vai tomando forma de acordo com o “tempo” de cada um.

Figura 35 - perfil da parte de trás do CIE Guarani Karai Kuery Renda

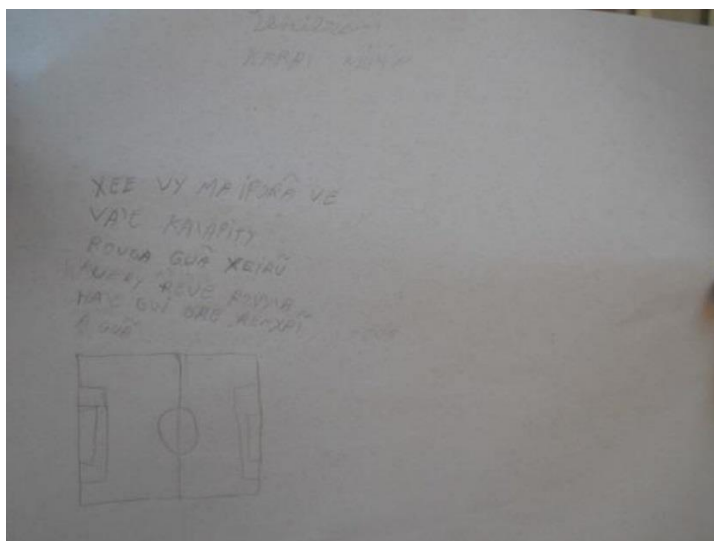


Fonte: Arquivo próprio, 2017.

4.1.1 Atividades Integradas do 1º ao 5º ano

As atividades integradas do 1º ao 5º ano, compreende o sistema de alfabetização bilíngue, guarani e português, mesmo não havendo uma obrigatoriedade do estudo da língua portuguesa e as crianças só começam este processo a partir dos sete anos de idade, como garantia de reforço da língua nata.

Figura 36 – representação de atividade na língua Mbya



Fonte: www.educacao.rj.gov.br.

A teoria é utilizada de uma forma gradativa, predominando as atividades práticas e orais, baseado na troca de informações e diálogos e experiências dos professores.

Nestas classes, os professores são exclusivamente indígenas, com objetivo de preservação de seus hábitos; estes professores são formados em cursos subsidiados pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro, através de sua Secretaria de Educação.

Todos os alunos do 1º ao 5º ano destas turmas, estudam juntos na

mesma sala, onde os professores introduzem seus planos de aula de acordo com o nível do aluno.

A postura do professor e dos alunos durante o período de aula é de muita serenidade e mesmo com as diferenças de idade, não há problemas de disciplina e ambientação, e esta, também serve de forma de integração de todos os membros da aldeia Sapucaí.

A integralização com o currículo mínimo da Secretaria Estadual de Educação é feita para que os saberes dos indígenas e não indígenas, criem elos pedagógicos e didáticos, sem modificar as convivências entre estas diferentes sociedades.

As competências e conteúdo do primeiro segmento do ensino fundamental são:

A) Oralidade:

- Expressar ideias e emoções com clareza, de modo a ser entendido pelos interlocutores.
- Utilizar a fala para argumentar, emitir opiniões e defender pontos de vista.
- Perceber os significados (coletivos) e os diferentes sentidos (individuais) das palavras e expressões.
- Ouvir/compreender mensagens orais.
- Responder adequadamente ao interlocutor.
- Narrar fatos, estabelecendo relações de temporalidade e causalidade.
- Realizar previsões, levantando hipóteses em situação de interlocução.
- Sintetizar oralmente uma idéia.

- Descrever personagens, objetos, situações sob diferentes pontos de vista.
- Reconhecer e utilizar elementos complementares (gestos, postura, sinais) em situações de intercâmbio oral.
- Adequar o discurso à situação e intenção comunicativas.
- Perceber as transformações sofridas pela língua ao longo do tempo.
- Reconhecer e valorizar as variedades linguísticas regionais e culturais.

Quadro 4 – Síntese de conteúdos de oralidade

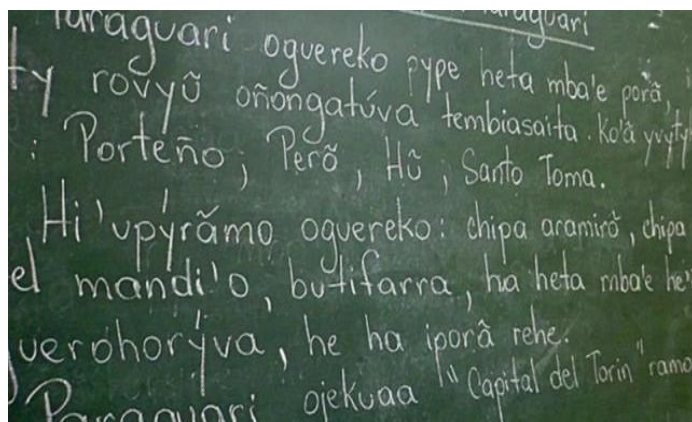
ORALIDADE
Comunicação oral
Argumentação e contra argumentação
Formulação de perguntas e respostas
Planejamento da fala
Significados e sentidos de palavras e expressões
Narração
Previsão
Descrição
Elementos complementares
Variedades lingüísticas

Fonte: Elaboração própria, 2017.

B) Leitura:

- Reconhecer a função social de determinados textos.
- Reconhecer símbolos gráficos presentes na vida social.
- Perceber a diferença entre imagem e escrita.
- Relacionar diferentes registros linguísticos aos suportes correspondentes: jornal, livro, cartaz, convite, revista, panfleto etc.
- Reconhecer alguns gêneros de leitura: história, relato, poesia, reportagem, correspondência, publicidade etc.
- Ler o próprio nome, os dos colegas, palavras significativas e textos previstos para a etapa da aprendizagem.

Figura 37 – representação de texto na língua guaraní



Fonte: www.languageinstructorsbrasil.com.br

- Compreender os aspectos temporais do texto: ontem, hoje, amanhã, antes, depois, passado, presente e futuro.
- Antecipar e fazer inferências em relação ao conteúdo do texto, utilizando conhecimentos prévios: portador, característica do texto, gênero, contexto etc.

- Selecionar as informações relevantes que permitem a identificação e compreensão do texto.
- Identificar personagens, propósito, lugares nos textos trabalhados.
- Compreender e interpretar os textos lidos, com autonomia e visão crítica.

Quadro 5 - Síntese de conteúdos de leitura

LEITURA
Função social dos textos
Símbolos gráficos
Imagem e escrita
Relação fonema/grafema
Compreensão e interpretação
Temporalidade
Antecipação e inferência
Relação registro linguístico
Informações relevantes do texto
Apreciação de textos literários

Fonte: Elaboração própria, 2017.

C) Produção textual:

- Compreender a função da escrita na vida social.
- Identificar as relações entre os sons e a escrita.
- Escrever utilizando a escrita alfabética.
- Reconhecer que as palavras são formadas por sílabas, menor unidade sonora da língua.

- Respeitar a segmentação do texto em frases e palavras.
- Escrever o próprio nome, o dos colegas, palavras significativas e textos compatíveis com a etapa da aprendizagem.
- Ampliar, resumir, ordenar e reordenar sentenças, períodos e textos, ao utilizar repertório linguístico.
- Produzir textos em suas diversas tipologias, respeitando o gênero indicado.
- Utilizar elementos de coesão, buscar a coerência e a eficácia do texto.
- Elaborar textos exercitando a construção de parágrafos.
- Escrever textos considerando a possibilidade de compreensão do leitor.
- Atender às regras de ortografia vigentes.
- Empregar as regras gramaticais adequadas a cada situação: maiúsculas e minúsculas, pontuação, acentuação, concordâncias verbal e nominal.
- Revisar os próprios textos com o objetivo de aprimorá-los.
- Perceber as transformações da grafia ao longo do tempo.

Quadro 6 - Síntese de conteúdos de produção textual

PRODUÇÃO TEXTUAL
Função social da escrita
Relação som e escrita
Sistema alfabético
Ordem alfabética
Segmentação do texto
Direção da escrita

Diversidade textual
Produção textual
Regras gramaticais
Sistema ortográfico
Coerência e elementos de coesão

Fonte: Elaboração própria, 2017.

4.1.2 Geografia

As competências e conteúdo de Geografia são:

- Construir a noção de espaço, localizando o próprio corpo e dos colegas, com distinção de posições e eixos de orientação.
- Estabelecer pontos de referência para situar-se, posicionar-se e deslocar-se, bem como, para identificar relações de posição entre objetos no espaço, usando a terminologia adequada (esquerda, direita, atrás, frente, acima, abaixo).
- Utilizar os pontos cardeais para localizar-se no espaço e pontos geográficos em mapas.
- Interpretar e representar a posição e o deslocamento no espaço, a partir da observação de maquetes, plantas, esboços, croquis e itinerários.
- Discutir a organização dos espaços cotidianos, identificando as suas funções.
- Perceber as formas de organização do espaço geográfico: espaço de circulação, espaço de produção.
- Observar e descrever diferentes formas pelas quais a natureza se apresenta na paisagem local: nas formas naturais e nas formas construídas pelo homem.
-

Figura 38 - representação de atividade de geografia



Fonte: www.seeduc.rj.gov.br

- Reconhecer algumas manifestações da relação entre sociedade e natureza que compõem paisagens urbanas e rurais brasileiras, explicando alguns dos processos de interação existentes entre eles.
- Identificar as semelhanças e diferenças entre os modos de vida das cidades e do campo, relativas ao trabalho, às construções e moradias, aos hábitos cotidianos, às expressões de lazer e de cultura.
- Utilizar os procedimentos básicos de observação, descrição, registro, comparação, análise e síntese na coleta e tratamento da informação, seja mediante fontes escritas ou imagéticas.
 - Perceber as relações entre o conhecimento científico, a produção de tecnologia e as alterações nas condições de vida e nas relações do homem com a natureza.

— Reconhecer a evolução e importância da tecnologia nos meios de comunicação (telefone, fax, TV, rádio, internet etc.), assim como a velocidade das informações na atualidade.

Quadro 7 - Síntese de conteúdos de Geografia

Os espaços do cotidiano (escola, casa, rua bairro)
localização (utilização das relações espaciais: vizinhança, ordenação, direita/esquerda, cardeais e colaterais)
organização espacial (papéis/funções dos espaços; vida e trabalho)
representação espacial (roteiro, plantas, mapas, croquis)
Território (município, estado, país)
localização, organização, representação
circulação de pessoas, mercadorias e ideias
relação entre os espaços
Paisagens naturais e construídas pelo homem
elementos (naturais e construídos)
interdependência entre esses elementos
diferentes paisagens (urbanas e rurais)
relações homem x natureza
problemas ambientais / soluções
o papel das tecnologias na sociedade
População e trabalho
o trabalho (produção, comércio e prestação de serviços)
o consumo (consequências para o homem e a natureza)
divisão social e espacial
espaço da produção/circulação
A população
distribuição pelo espaço, modos de vida
condições sócio-econômicas
deslocamentos

Fonte: Elaboração própria, 2017.

4.1.3 Ciências

As competências e conteúdo de Ciências são:

- Observar, registrar e comunicar algumas semelhanças e diferenças entre os diversos ambientes naturais.
- Estabelecer relação de troca de calor e mudanças de estado físico da água para fundamentar explicações acerca do ciclo da água.
- Comparar os solos de diferentes ambientes, relacionando suas características às condições desses ambientes.
- Comparar os modos com que diferentes seres vivos, no espaço e no tempo, realizam as funções de alimentação, sustentação, locomoção e reprodução.
- Identificar e compreender as relações entre solo, água, ar e seres vivos nos fenômenos de escoamento da água, erosão e fertilidade do solo, nos ambientes urbano e rural.

Figura 39 - representação de atividade de Ciências



Fonte: www.educacao.rj.gov.br

Conhecer os principais componentes de atmosfera e sua relação com os seres vivos. Compreender o ciclo vital como característica comum a todos os seres vivos.

— Estabelecer relações de dependência entre os seres vivos e não-vivos.

— Caracterizar causas e consequências da poluição da água, do ar e do solo.

— Conhecer diferentes fontes e transformações de energia.

— Comparar o corpo e alguns comportamentos de homens e mulheres nas diferentes fases da vida – infância, juventude, idade adulta e velhice – para compreender algumas transformações, valorizar e respeitar as diferenças individuais.

— Conhecer as condições para o desenvolvimento e preservação da saúde.

— Observar, representar e comparar as condições de higiene dos diferentes espaços habitados.

— Estabelecer relação entre a falta de asseio corporal, a higiene ambiental e a ocorrência de doenças no homem.

— Investigar os processos naturais e industriais da produção de objetos e alimentos, reconhecendo a matéria-prima, algumas etapas e características de determinados processos.

- Conhecer as origens e algumas propriedades de determinados materiais e formas de energia, para relacioná-las aos seus usos – luz, calor, eletricidade e som.
- Reconhecer as formas de captação, armazenamento e tratamento de água, de destinação das águas servidas e das formas de tratamento do lixo na região em que se vive, relacionando-as aos problemas de saúde local.
- Caracterizar materiais recicláveis e processos de tratamento de alguns materiais do lixo – matéria orgânica, papel, plástico etc.

Quadro 8 - Síntese de conteúdos de Ciências

Ambientes naturais (semelhanças e diferenças)
Água (captação, armazenamento, tratamento)
Solo (função e importância para os seres vivos e agricultura)
Energia (luz, calor, eletricidade, som)
Ar (composição da atmosfera e relação com os seres vivos)
Reciclagem
Poluição (causas e consequências)
Fenômenos naturais e produzidos pelo homem
Seres vivos e não vivos
Corpo humano (aparelhos e sistemas)
Ciclo vital (infância, juventude; idade adulta e velhice)
Saúde (higiene, alimentação, doenças, saneamento básico)
Evolução tecnológica (máquinas e aparelhos)
Produção industrial (objetos e alimentos)
Matéria prima e transformação

Fonte: Elaboração própria, 2017.

4.1.4 Matemática

As competências e conteúdo de matemática são:

- Reconhecer números no contexto diário, identificando aqueles que envolvem contagem, medidas e códigos.
- Utilizar diferentes estratégias para quantificar elementos de um grupo (contagem, pareamento, estimativa etc.).
- Construir o conceito de número através das noções de classificação, ordenação, seriação e conservação de quantidade.
- Ordenar, de forma crescente e decrescente, agrupamento segundo a quantidade de elementos.
- Identificar a dezena como agrupamento de dez elementos e como base do nosso sistema de numeração.
- Conceituar e identificar as operações com números naturais (adição, subtração, multiplicação e divisão).
- Perceber as ideias das operações: Adição (juntar, acrescentar); Subtração (retirar, comparar e completar); Multiplicação (aditiva, combinatória, proporcionalidade); Divisão (repartir e medir).
- Utilizar a estimativa para avaliar a adequação de um resultado e usar a calculadora para desenvolvimento de estratégias de verificação e controle de cálculos.

- Usar os algoritmos da adição, subtração, multiplicação e divisão, percebendo-os como elementos facilitadores do cálculo e como linguagem universal, bem como a utilização dos sinais convencionais (+ - x ÷).
- Perceber a reversibilidade das operações (adição/subtração, multiplicação/divisão).
- Compreender a organização do sistema de numeração decimal, reconhecendo o valor posicional dos algarismos.
- Estabelecer comparação entre sistemas de numeração binária, decimal e sexagesimal.
- -Construir o significado do número racional e de suas representações (fracionária e decimal), a partir dos seus diferentes usos no contexto social.
- -Representar e utilizar os números decimais em operações de adição/subtração. Identificar e representar frações.
- Utilizar a representação gráfica de frações e reconhecer a sua importância na vida cotidiana.
- Analisar, interpretar, resolver e formular situações problema, compreendendo alguns dos significados das operações envolvendo números naturais e racionais.
- Reconhecer que diferentes situações-problema podem ser resolvidas por uma única operação e que

diferentes operações podem resolver um mesmo problema.

— Ler, representar, comparar e ordenar números racionais na forma decimal.

— Reconhecer que os números racionais admitem diferentes representações na forma fracionária.

— Estabelecer relação entre representações fracionárias e decimais de um mesmo número racional.

— Resolver situações-problema envolvendo operações com números racionais.

— Reconhecer o uso da porcentagem no contexto diário, resolvendo problemas que envolvam cálculos simples.

— Localizar e movimentar pessoas ou objetos no espaço, com base em diferentes pontos de referência e algumas indicações de posições.

— Descrever, interpretar e representar a localização e movimentação de pessoas ou objetos no espaço, usando terminologia própria e construção de itinerário.

— Interpretar e representar posição e deslocamento no espaço, a partir da confecção de maquetes, esboços, croquis, plantas e itinerários.

— Comparar diferentes trajetos, explorando as noções de distância e tempo de percurso.

— Observar formas geométricas presentes em elementos naturais e nos objetos criados pelo homem e

suas características: arredondadas ou não, simétricas ou não, etc.

— Reconhecer os sólidos geométricos em objetos e construções.

— Reconhecer vistas de objetos: frontal, lateral e superior.

— Reconhecer prismas, pirâmides, cones, cilindros, esferas por meio de suas principais características.

— Manusear, observar e planificar sólidos geométricos utilizados no cotidiano, identificando as faces de um sólido como superfícies planas.

— Identificar segmento de reta, retas e semirretas.

— Estabelecer relações de paralelismo e perpendicularismo.

— Identificar e construir círculos, triângulos, quadriláteros e outros polígonos, bem como perceber suas propriedades, inclusive relativas a simetrias.

— Associar giros com ângulos e identificá-los como polígonos.

— Identificar e traçar o eixo de simetria em formas geométricas planas e em figuras do cotidiano.

— Identificar e realizar ampliações, reduções e deformações em figuras desenhadas sobre malhas quadriculadas.

- Compor e decompor figuras planas e identificar que qualquer polígono pode ser composto a partir de figuras triangulares.
- Utilizar as artes plásticas para estudar as formas geométricas, os mosaicos, as simetrias (reflexão, rotação, translação), etc., o que favorece o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade, da intuição, da percepção geométrica e do pensamento espacial.
- Reconhecer e utilizar as unidades de medidas presentes no cotidiano (comprimento, massa, capacidade, superfície, temperatura e tempo).
- Formar o conceito de medida de tempo, estabelecendo noções de duração e sequência temporal (hora, dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano, década, século, milênio).
- Fazer a leitura de horas, comparando relógios digitais e analógicos
- Construir as noções de periodicidade (antes, durante, depois) e de continuidade, simultaneidade e intervalo. Relacionar os conceitos de tempo, velocidade, distância e simultaneidade.
- Identificar as diferentes cédulas e moedas do nosso sistema monetário, utilizando vocabulário específico e realizando operações de adição, subtração, multiplicação e divisão.

- Perceber a existência de outras moedas nos diferentes países.
- Empregar as unidades de medida, percebendo em situações concretas, a necessidade de utilizar alguns múltiplos e submúltiplos destas unidades (kg/g; l/ml; m/cm).
- Reconhecer a existência de diferentes sistemas de medidas utilizadas em outras regiões e países (polegada, arroba, hectare, alqueire etc.).
- Utilizar procedimentos e instrumentos de medidas usuais ou não, selecionando o mais adequado em função da situação-problema e do grau de precisão de resultado.
- Calcular perímetro e área desenhados em malhas quadriculadas e comparar perímetros e áreas de duas figuras, sem uso de fórmulas.
- Coletar, organizar, comunicar e interpretar dados e informações através de listas, tabelas simples, tabelas de dupla entrada, gráficos de barras, de segmentos e diagramas.
- Registrar, ler e analisar fatos ou ideias através do emprego de diferentes tipos de gráficos.
- Construir, analisar e comparar gráficos e tabelas.
- Explorar a função do número como código na organização de informações (linha de ônibus, telefones, placas de carros, registro de identidade etc.).

- Explorar algumas noções de estatística, probabilidade e combinatória.
- Produzir textos escritos a partir de interpretação de gráficos e tabelas.

Quadro 9 - Síntese de conteúdo de Matemática

Conceito de número (classificação, ordenação, seriação e conservação)
Quantificação (contagem, pareamento, estimativa)
Ordem crescente e decrescente
Sistema decimal, valor proporcional
Operações (adição, subtração, divisão, multiplicação, ideias, sinais convencionais, reversibilidade)
Número racional: representação fracionária e decimal
Resolução de problemas com números racionais
Porcentagem
Localização, movimentação e posição
Trajetos: distância e tempo
Formas e sólidos geométricos
Segmento de reta, reta e semirreta
Paralelismo e perpendicularismo
Composição e decomposição de figuras planas

Unidades de medida (comprimento, massa, capacidade, superfície, temperatura, tempo)
Duração, seqüência temporal, periodicidade
Velocidade, distância, simultaneidade
Sistema monetário
Perímetro e área
Interpretação de dados e informação
Gráficos e tabelas (confeção e interpretação)
Estatística, probabilidade, combinatória

Fonte: Elaboração própria, 2017.

4.1.5 Artes

As competências e conteúdo de Artes são:

- Criar formas artísticas demonstrando algum tipo de capacidade ou habilidade.
- Estabelecer relações com o trabalho de arte produzido por si e por outras pessoas, sem discriminação estética, artística ou de gênero.
- Identificar alguns elementos da linguagem visual que se encontram em múltiplas realidades.
- Reconhecer e apreciar vários trabalhos e objetos de arte por meio das próprias emoções, reflexões e conhecimentos.

- Valorizar as fontes de documentação, preservação e acervo da produção artística.
- Compreender a estrutura e o funcionamento do corpo e os elementos que compõem o seu movimento.
- Interessar-se pela dança como atividade coletiva.
- Compreender e apreciar as diversas danças como manifestações culturais.

[...] A dança Guarani faz a costura de uma memória objetiva e subjetiva, possibilitando um movimento de reatualização, de não paralisação, no qual o passado e o presente se reelaboram mutuamente, pois não são categorias estáticas de um tempo dividido. (MENEZES, 2010, p. 152).

- Compreender e estar habilitado para se expressar na linguagem dramática.
- Compreender o teatro como ação coletiva.
- Compreender e apreciar as diversas formas de teatro produzidas pelas diferentes culturas.
- Ouvir e produzir músicas variadas.
- Conhecer e apreciar a produção artística brasileira, como formadora e expressão da nossa identidade cultural.

No caso das sociedades indígenas, esse exercício representa igualmente uma forma de conhecimento, pois através da arte são transmitidas referências sobre a vida em sociedade: o sexo, a idade, o grau de parentesco, a filiação clínica, a metade exogâmica de seus membros e também noções acerca do mundo não social: a natureza e a sobre natureza. (MAQUET, 1979, p. 93).

- Confecção de material típico da comunidade.

Figura 40 - oficina de artesanato com as crianças Mbya



Fonte: www.educacao.rj.gov.br

4.1.6 Língua Portuguesa

As competências e conteúdo de Língua Portuguesa são:

- Reconhecer o impacto desses gêneros nas relações sociais.
- Identificar referências textuais ao emissor e ao receptor da mensagem.

- Inferir o significado de palavras a partir do conhecimento compartilhado entre emissor e receptor.
- Identificar e diferenciar os recursos utilizados na internet para garantir agilidade na comunicação.
- Reconhecer como se dá a estrutura da comunicação dentro do contexto social (emissor, receptor, canal, código e mensagem).
- Reconhecer que a comunicação se estabelece a partir do conhecimento e domínio de uma determinada linguagem compartilhada entre emissor e receptor (inclusive entre portadores de necessidades especiais).

4.1.7 Educação Física

- Participar e criar diferentes atividades corporais, de forma cooperativa e solidária, sem discriminação de ordem social, física, sexual ou cultural.
- Conhecer suas possibilidades e limitações, estabelecendo metas qualitativas e quantitativas pessoais.
- Conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de diferentes manifestações culturais corporais da sua e de outras sociedades. Organizar autonomamente jogos, brincadeiras e outras atividades corporais.
- Acompanhar diferentes estruturas rítmicas com o corpo. Utilizar habilidades (correr, saltar, arremessar, rolar, receber, rebater, chutar, girar etc.) durante jogos, brincadeiras, danças e outras atividades.

- Diferenciar situações de esforço e repouso.
- Adotar atitudes de respeito e solidariedade em situações lúdicas e competitivas.
- Analisar alguns dos padrões de estética, beleza e saúde presentes no cotidiano, buscando compreender sua inserção no contexto em que são produzidos e criticando aqueles que incentivam o consumismo.
- As atividades naturais, como a caminhada, esportes propriamente ditos, jogos de tabuleiro.

4.1.8 História

As competências e conteúdo de História são:

- Caracterizar os diversos grupos sociais dos quais fazem parte, identificando seus costumes, suas características e diferentes regras de convívio; percebendo-se, ainda, como integrante e modificador do ambiente natural e social.
- Reconhecer algumas semelhanças e diferenças no modo de viver dos indivíduos e dos grupos sociais que pertencem ao seu próprio tempo e ao seu espaço.
- Comparar a ordenação, duração e simultaneidade dos fatos, percebendo tempos vividos. Identificar diferenças e semelhanças entre os vários aspectos de sua realidade, passado e presente, percebendo permanências e mudanças ao longo do tempo (local onde mora, bairro, município, estado, país).

- Compreender as ações produtivas e as relações de trabalho estabelecidas entre os homens em diferentes tempos históricos (bairro, município, estado, país).
- Reconhecer as diferenças entre sociedades no tempo e no espaço, as diferenças no interior de uma dada sociedade, além daquelas em um mesmo grupo social.
- Reconhecer que os homens organizados em diferentes espaços e diferentes tempos criam diferentes culturas.
- Caracterizar o espaço urbano local e suas relações com outras localidades urbanas e rurais, distinguindo suas dimensões econômicas, sociais, culturais e políticas.
- Ler, interpretar e produzir cronogramas, linhas de tempo e calendários relacionando a história local com a história regional e nacional.
- Utilizar documentos (cartas, livros, relatórios, pinturas, esculturas, fotografias etc.) reconhecendo-os como registros que contam a história ao longo do tempo (bairro, município, estado, país).

4.1.9 Língua Estrangeira/ Inglês

As competências e conteúdo de Língua Estrangeira/Inglês são:

- Depreender a interação existente entre o leitor, o discurso, o elemento icônico assim como o uso dos recursos linguísticos.
- Compreender a natureza do humor presente no gênero

- Reconhecer marcas linguísticas de registro coloquial e figuras de linguagem que produzem efeito humorístico (ironia, comparação).
- Reconhecer os recursos linguísticos para descrição de pessoas (adjetivos, comparativos etc.) e elementos caracterizadores de diálogos neste gênero tais como: perguntas, respostas e estruturas verbais.
- Produzir uma História em Quadrinhos/ Tirinha a partir de uma situação cotidiana e/ou inventada.
- Dramatizar os diálogos pertencentes à História em quadrinho/ Tirinhas - Compreender os elementos básicos de diferentes tipos de narrativas.
- Compreender na narração alegórica de tradição popular, mensagens referentes a valores morais veiculados pelos textos.
- Reconhecer os recursos linguísticos empregados para a descrição de personagens.
- Reconhecer formas do passado e marcadores temporais.
- Ordenar trechos de uma fábula ou conto mantendo uma sequência lógica.
- Dramatizar uma fábula ou um conto lido pelos alunos.
- Aprender articulações textuais na forma de enumeração de passos/estágios com a finalidade de solucionar situações-problema.
- Compreender as relações entre imagens, conteúdos e propósito do texto.

- Reconhecer recursos linguísticos característicos do gênero (vocabulário, verbos nas formas do imperativo, infinitivo e presente simples).
- Reconhecer estratégias de enumeração e sequência do gênero.
- Produzir um jogo, elaborar suas regras e apresentá-las oralmente.
- Reproduzir por escrito receitas culinárias típicas de países onde se fala a LE e apresentá-las oralmente.
- Compreender os diferentes recursos linguísticos utilizados nos gêneros e sua finalidade para garantir agilidade na comunicação.
- Reconhecer as marcas de registro coloquial, verbal e não verbal, assim como as funções sociais desses gêneros.
- Reconhecer recursos coesivos gramaticais e lexicais (pronomes, conjunções, advérbios, preposições), a utilização de tempos verbais e modalizadores (poder, dever, querer, etc.) adequados ao caráter do gênero.

4.1.10 Educação Indígena

Esta disciplina, consiste no aprendizado e forma de interação do povo da aldeia Sapucaí, quanto as normas naturais e cotidianas de seu ambiente e as perspectivas atuais e modernas, com olhares ao futuro de preservação e manutenção das suas culturas e tradições, sem desfigurar suas conquistas adquiridas com o processo de adaptação da sociedade não indígena.

São aplicados conteúdos de sociologia, posturas de cidadania e associações quanto uma possível transformação da comunidade guaraní, adquirindo posturas não convencionais pelos índios.

[...] hoje todas as culturas são de fronteira. Todas as artes se desenvolvem em relação com outras artes: o artesanato migra do campo para a cidade; os filmes, os vídeos e canções que narram acontecimentos de um povo são intercambiados com outros. Assim as culturas perdem a relação exclusiva com seu território, mas ganham em comunicação e conhecimento. (CLANCINI, 1997, p. 348).

Figura 41 - aula de educação indígena



Fonte: www.seduc.mt.gov.br

Neste processo de aprendizagem, podem ser criados elementos multiplicadores de sua formação essencial, um estímulo para possíveis futuros professores e interlocutores criando uma renovação de ideias para

a continuidade dos trabalhos formais da aldeia.

Uma visão de sua realidade e adequação “ao mundo tradicional”, passa também pelo conhecimento de aspectos políticos, econômicos e antropológicos, pois sua sobrevivência está aliada na preservação do meio em que vivem.

Um tema sempre que vigora é a questão da produtividade da terra, técnica de preservação do meio ambiente e a exploração adequada destes recursos, necessários para a subsistência desta população.

Estas práticas percebem-se que não se desaliam mais do encontro com o mundo não indígena, onde há uma necessidade de adequação de técnicas ambientais pela transformação do mundo, como desmatamento, canalização de água potável, plantio sem agrotóxicos, plantio sustentável e outros.

4.1.11 Língua Indígena Mbya

No aprendizado da língua Mbya, há uma atuação forte na participação dos alunos, onde ficam sempre livres para tomar decisões ativamente, observando quais atividades lhes são mais interessantes, despertando curiosidade e levando conseqüentemente a outras ações.

Como todos os professores desta disciplina, são indígenas da própria comunidade, a uma relação muito harmoniosa entre todos os membros.

A crianças indígenas nas séries iniciais, tem um papel muito importante na comunidade, pois não são proibidas de participarem de nenhuma atividade do cotidiano da aldeia e sua curiosidade à algo de outro

universo cultural.

Nas aulas do idioma Guaraní Mbya, sua importância remete a preservação, manutenção e perpetuação do seu idioma e os professores e alunos só conversam nesta língua:

De qualquer forma, o conhecimento que pouco a pouco vamos tendo das línguas indígenas e de suas características resulta da contribuição de muita gente. Linguistas, antropólogos, naturalistas, missionários têm contribuído para esse conhecimento, e sobretudo índios que falam as diversas línguas, os quais têm sido os colaboradores essenciais de todos os linguistas e antropólogos e de quem quer que, bem ou mal, faça as vezes do linguista. (RODRIGUES, 1986, p. 10).

Neste contexto a oralidade é a técnica mais forte, com as aulas com pouco conteúdo escrito.

A temática das brincadeiras, histórias, lendas e atividades culturais são as características principais, valorizando o simbolismo de suas tradições envolvendo também a espiritualidade do povo da aldeia.

[...] desde pequena, a pessoa observa, inspirando-se naquilo que a rodeia, tendo como exemplo as imagens que estão à sua disposição, buscando assemelhar-se ao outro e a partir daí constituir um comportamento próprio, que também o distinga. Imitam nas brincadeiras e nas demais situações da vida, pois acompanham os adultos nas mais diferentes atividades. (MENEZES; BERGAMACHI, 2009, p. 89).

O papel social do professor da disciplina de língua Mbya, é de extrema relevância, havendo uma hierarquia de respeito mútuo.

O exemplo dos mais velhos representa valores em sua imitação, onde existe a repetição de gestos nas atividades de sala de aula.

Principalmente os pequenos guaranis, tem uma certa facilidade para fazer desenhos e os professores usam muito este recurso na aplicação

dos conteúdos Mbya, sempre estimulando esta atividade.

4.1.12 Cosmologia Indígena

Esta disciplina nos leva a refletir a essência humana, a interação entre o real e o surreal, como as populações durante o passar dos séculos se relacionaram com o meio em que viveram rústicamente, sem acesso a tecnologias que permitissem desvendar muitos fenômenos que nos nossos tempos, são comuns.

Figura 42 - representação artística de cosmologia indígena



Fonte: www.paulopes.com.br

O céu e a terra eram muito próximos onde o mítico e fazia parte até das decisões diárias das comunidades primordiais.

Uma linguagem de narrativa de aventuras construídas por imagens concretas captadas pelos sentidos, onde passado, presente e futuro se aliam

de forma tênue e ao mesmo tempo universal, com cada grupo expondo sua identidade cultural específica. Elementos que se costuma considerar “inanimados”, como terra e pedras, também têm seus próprios donos. Assim como o vento, a neblina, a escuridão... A principal atribuição dos donos de todos esses seres consiste em tomar conta de suas criaturas, cuidando de seu crescimento e de seu bem-estar [...]. É porque tudo tem dono que os Wajãpi mantêm relações comedidas com as criaturas controladas por cada jarã. Não matam em excesso animais que não irão consumir, por exemplo. Garantem, assim, a reprodução de todos, com seus modos de vida e espaços definidos. (GALLOIS, 2006, p. 40).

Os mitos e as lendas indígenas se materializam de forma normal, onde uma certa ordem e espiritualidade concebe a formação destes povos, em um processo contínuo de produção de vida, lógica essa determinante na construção destas sociedades durante os tempos.

A cosmologia indígena pode ser classificada como uma teoria do mundo, da sua ordem, do seu movimento, onde espaço e tempo são elementos simples na forma de se interpretar e na qual a humanidade é a mais fascinante obra e a principal personagem deste roteiro.

Diversas culturas privilegiam conceitos e representações mais especificamente ligadas às relações estabelecidas entre indivíduos e grupos da sociedade, ao passo que outras optam por representar entidades sobrenaturais e conceitos cosmológicos mais amplos. (VIDAL; SILVA, 1992, p. 286).

Há uma troca de energia e simbolismo, forças vitais ficam definidas como a grande engrenagem da vida, causando estudos e conhecimentos de habilidades específicas e capacidades que são aprendidas para a vivência cotidiana do funcionamento de suas tribos.

Estas concepções são orientadoras para interpretar acontecimentos simples, como o nascimento e pôr do sol, a chegada e o fim das noites, as estações do ano e as suas diferentes temperaturas, épocas de plantação e colheita, nascimento e formação da vida:

[...] explicam que esse tipo de linguagem é o único que possibilita a comunicação entre os homens e os outros seres situados em planos de existência diferentes, como os deuses e os donos – Jará – de animais ou plantas, pois “só o rezador (xamã) sabe conversar com eles”. A comunicação xamânica é uma espécie de super-linguagem, permitindo a comunicação dos homens com seres situados em outros planos cósmicos: havendo comunicação há também relação, e esta pressupõe a comunicação. De certa forma, a linguagem xamânica é uma linguagem não humana, seu uso se restringe à comunicação com “os de cima”, ela não serve para veículos de informações entre as pessoas na convivência diária. (PEREIRA, 2004, apud MOTA, 2011, p. 152).

Há nas aldeias indígenas a presença do líder religioso, figura de poder juntamente com o cacique da tribo, que detém e compartilha decisões através de sua espiritualidade e relação com a transcendência, simbolicamente essencial a população indígena e sua interação com os meios que o cercam.

4.2 Análise quantitativa da pesquisa

Para a análise quantitativa da pesquisa, elaboramos 3 (três) questionários com perguntas objetivas e de múltipla escolha, tabulando os dados recolhidos, lendo seus conteúdos individuais, contando as respostas e contabilizando as respostas de cada alternativa, apresentando os percentuais ou porcentagens da mesma coleta.

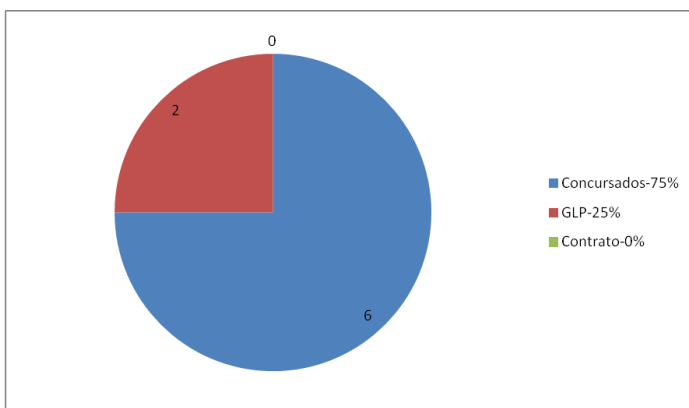
4.2.1 Análise do primeiro questionário

A análise dos dados a seguir, é o perfil das respostas coletadas no primeiro questionário elaborado, aplicado aos oito professores não indígenas, com objetivo de constatar a relação educacional-social com a comunidade escolar, durante o período que trabalham na unidade educacional.

A primeira pergunta objetiva foi:

Qual foi o processo para dar aulas no Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda?

Gráfico 1 - processo dos professores não indígenas, para dar aulas no colégio



Fonte: Elaboração própria, 2017.

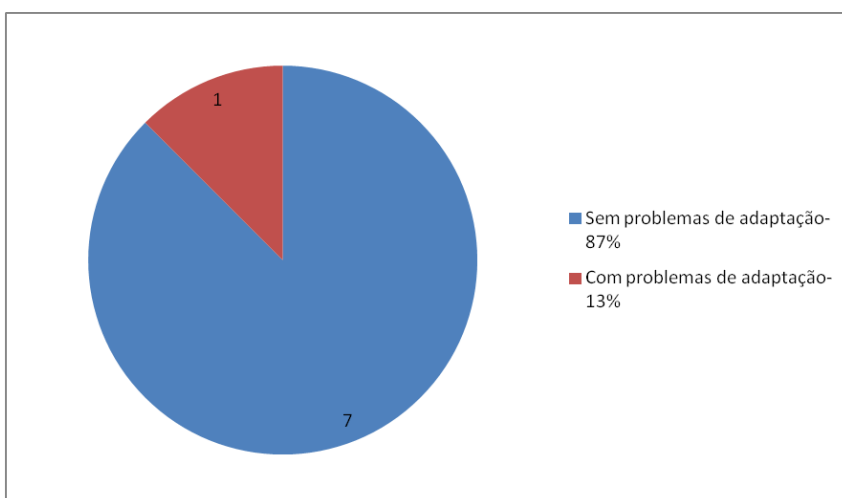
Podemos observar que 6 (seis) professores, 50% (cinquenta por cento), estão lecionando no colégio indígena através de concurso público pela Secretaria Estadual de Educação, e esta é feita pela escolha direta e classificação; 4 (quatro) professores, 34% (trinta e quatro por cento), lecionam por contrato de trabalho e não são concursados e 2 (dois)

professores, 16% (dezesesseis por cento), fazem a extensão de carga horária chamada Gratificação por Lotação Prioritária (GLP), sendo tempos vagos não preenchidos por outros professores e podemos também chamar de hora extra.

A segunda pergunta objetiva foi:

Houve dificuldades na adaptação no colégio indígena?

Gráfico 2 - dificuldades na adaptação professores não indígenas.



Fonte: Elaboração própria, 2017.

Podemos observar que 7 (sete) professores não tiveram problemas de adaptação no colégio indígena e apenas 1 (um) professor, teve problemas de adaptação.

A terceira pergunta objetiva foi:

A comunidade escolar no primeiro momento, foi receptiva ao seu trabalho?

Todos os professores, responderam que SIM, não houve nenhum tipo de

barreiras para dar as aulas.

A quarta pergunta objetiva foi:

Houve imposições do líder/chefe da aldeia indígena, quanto a metodologia e ensino aos alunos?

Todos os professores responderam que NÃO, inclusive o líder da aldeia Sapucaí, também é um dos professores do colégio.

A quinta pergunta objetiva foi:

Há compartilhamento e troca de ideias com os professores indígenas sobre a adequação dos conteúdos?

Todos os professores responderam, SIM, a troca de experiências entre todos é a fonte de construção e melhoria na unidade escolar.

A sexta pergunta objetiva do questionário foi:

Participaram em algum momento da construção do Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Todos os professores responderam, SIM, o levantamento de ideias é compartilhado por todos, priorizando os momentos iniciais do colégio, seu presente e sua representação para o futuro.

A sétima pergunta objetiva do questionário foi:

Os alunos indígenas participam efetivamente das propostas curriculares?

Todos os professores responderam, SIM, existe uma filosofia hierárquica dentro desta comunidade, onde há um respeito muito grande pelos professores e mais velhos, criando um ambiente de harmonia e boa performance na sala de aula.

A oitava pergunta objetiva do questionário foi:

Já realizaram atividades extraclasse, fora dos limites da aldeia indígena?

Todos os professores responderam, SIM, existe um compromisso dos professores não indígenas, de levar os alunos e membros da comunidade em eventos da Secretaria Estadual de Educação, visitação em museus, zoológico, etc.

A nona pergunta objetiva do questionário foi:

Já foram chamados para participarem de eventos exclusivamente indígenas?

Todos os professores responderam NÃO, ao haver ainda cerimoniais que a participação só é permitida para a comunidade; entretanto, os professores não indígenas participam normalmente de datas comemorativas, cívicas e outros eventos feitos em parceria com todos.

4.2.2 Análise do segundo questionário

— O segundo questionário aplicado aos professores indígenas, com objetivo de constatar a relação educacional-social com os professores não indígenas e a Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro. (APÊNDICE B).

A primeira pergunta objetiva do questionário foi:

Há interferência da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, sobre a aplicação dos conteúdos das disciplinas no colégio indígena?

Todos os professores indígenas responderam NÃO, o currículo da SEEDUC é bem adequado com a realidade da comunidade.

A segunda pergunta objetiva do questionário foi:

Os professores não indígenas interferem positivamente na construção educacional na aldeia Sapucaí?

Todos os professores responderam, SIM, o intercâmbio com os mesmos são uma forma da comunidade interagir com novas práticas e conhecimentos.

A terceira pergunta objetiva do questionário foi:

A construção do Projeto Político Pedagógico é direcionada de forma de atender as necessidades de todos os membros da comunidade?

Todos os professores responderam, SIM, o PPP também é uma forma de reivindicação para suas causas.

A quarta pergunta objetiva do questionário foi:

É importante o aprendizado da língua portuguesa para o relacionamento com o mundo moderno?

Todos os professores responderam sim e frisaram que a localidade mesmo sendo de difícil acesso, está próximo a grandes centros populacionais e a fala do português é essencial para a aldeia.

A quinta pergunta objetiva do questionário foi:

Um colégio onde tem professores não indígenas lecionando, interfere nas culturas e tradições da aldeia Sapucaí?

Todos os professores responderam NÃO, pois todo membro não indígena que participa de alguma forma na comunidade, tem um propósito de valorização das essências da comunidade.

4.2.3 Análise do terceiro questionário

— O terceiro questionário aplicado aos alunos indígenas, com objetivo de verificar se as práticas comuns do colégio indígena, são importantes para sua formação e interação com a sociedade fora de seu ambiente. (APÊNDICE C).

A primeira pergunta objetiva do questionário foi:

O primeiro contato com um professor não indígena, é de certa forma uma experiência que poderá ser muito valiosa?

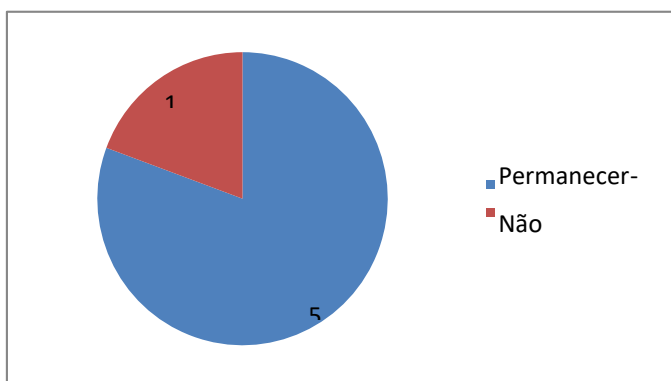
Todos os alunos responderam que SIM, pois já há um contato muito próximo com a cultura não indígena.

A segunda pergunta objetiva do questionário foi:

As atividades educacionais fora da aldeiam, ajudam na compreensão de que existem outras sociedades e que temos várias etnias?

Todos os alunos responderam que SIM e explicitaram com alegria as oportunidades de visitação a outros lugares.

Gráfico 3 - intenção dos alunos indígenas, permanência na aldeia



Fonte: Elaboração própria, 2017.

80% dos alunos indígenas responderam que pretendem viver e permanecer na comunidade e 20% dos alunos indígenas responderam que pretendem viver fora da comunidade.

A terceira pergunta objetiva do questionário foi:

Com professores não indígenas em sua comunidade dando aulas sobre o Brasil e atualidades, você em um futuro, tem intenção de permanecer na sua aldeia ou viver fora de sua comunidade?

4.3 Análise qualitativa da pesquisa

A metodologia específica para este caso é importante e consiste na impressão de que as implementações de boas práticas de aprendizagem na Unidade Escolar e a interação da educação formal e a adaptação com os conceitos guaranis, com o comprometimento e trabalho do corpo docente indígena e não indígena e parte administrativa, podem contribuir de forma positiva para o desenvolvimento educacional e das práticas curriculares e conteúdo dos alunos no período do ano letivo na aldeia Sapucaí.

Certamente outros pontos e aspectos podem ser levantados e considerados no processo de elaboração do plano de ação, como a motivação dos envolvidos, bom relacionamento entre alunos e Professores dentro da sala de aula, questões comportamentais, sociais e outros.

Importante que não existem problemas trazidos e ambientados de fora da comunidade indígena para dentro do colégio, principalmente as questões de fragilidade de sociabilidade, áreas de risco e violência urbana, poucos hábitos de estudo, desestruturação familiar e outros, sendo fatores comprometedores que sempre atrapalham e dificultam o ambiente escolar

de forma severa e desagradável e faz procurar compreender as necessidades de ações efetivas e objetivas na forma de interação com os alunos, estes pontos referentes as escolas não indígenas.

Os jovens de uma forma geral são muito interessados pela tecnologia, esta, que se moderniza em uma velocidade muito rápida e constante, podendo de uma forma criativa, ser um aliado positivo do Professor na sala de aula, esta mesma tecnologia que também gradativamente envolve os alunos guaranis.

A atenção dos alunos, sendo conseqüentemente uma forma motivadora de aprendizagem educacional, dinâmica e atrativa, é o principal eixo da interação entre os alunos indígenas com seus professores, uma ferramenta precisa do elo entre estas sociedades.

Relacionar as disciplinas da grade curricular do Estado do Rio de Janeiro com a parte didática e pedagógica dos indígenas, acarreta trazer situações de acréscimos para todos, visto que também os Professores envolvidos na pesquisa terão conhecimentos mais aprofundados sobre todo o processo de construção de metodologias que se adequam a este colégio.

No dinamismo de ações conjuntas numa metodologia educacional, lúdica, há necessidade de construir um ambiente de desenvolvimento com a introdução de novas práticas ou projetos diferenciados, as crianças e adolescentes precisam de formas atuais de estar criando vínculos mais cativantes ao ensino e estar gostando do ambiente escolar como uma extensão de sua família, seu lar, um dos pontos principais das necessidades dos pequenos guaranis.

Desta forma é necessário sempre os professores se adequarem as

dificuldades e realidades próprias de cada local, na perspectiva de transformação do ambiente em que está inserido.

A referência é contribuir com relevância, através do desenvolvimento teórico-prático das ações conjuntas, elaboradas de forma que a educação seja a grande construtora do plano onde está inserida.

Na análise e de acordo com os instrumentos de medição, as primeiras respostas apontam que os professores e alunos envolvidos na pesquisa, acreditam que ideias inovadoras para um colégio diferenciado, onde as práticas curriculares e seu projeto político pedagógico tem que ser adequados a uma realidade diferente de acordo com o ambiente em que vivem.

A percepção de estudar em um convívio harmonioso, onde os professores não passam por situações de indisciplina e problemas sociais, comportamentos estes nas escolas comuns que interferem no aprendizado, nos deixa a mensagem que a educação e o aprendizado em suas capacidades, podem gerar um comprometimento muito grande de todos, independente de etnia, raça e credo.

O formato das aulas e suas atividades habituais, mesmo que de caráter diferente, não com sua obrigatoriedade, mas sim a percepção dos alunos que estudo e conhecimento não estão ali para modificar seu ambiente, mas sim a educação ser um elo entre os povos e seus diferentes convívios.

A maioria destas ações foram feitas e colhidas de forma empírica nas atividades comuns do colégio indígena, sendo de caráter satisfatório de acordo com todos os participantes.



CAPÍTULO 05

5 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

A proposta deste estudo acadêmico, é analisar o desenvolvimento das metodologias didático-pedagógicas do Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda, bem como todo seu funcionamento administrativo, social e o envolvimento desta sociedade com o meio onde vivem, através de sua escola.

5.1 Conclusões

Concluiu-se então, quanto ao **objetivo geral** que, analisar o projeto político pedagógico e funcionamento do Colégio Indígena Guarani Estadual Karai Kuery Renda, no Município de Angra dos Reis, Estado do Rio de Janeiro e quanto aos **objetivos específicos**, respondemos com o levantamento de análise do currículo e suas disciplinas e estatístico da parte quantitativa da pesquisa, analisando os resultados dos percentuais dos questionários respondidos pelos alunos e professores envolvidos e com a percepção da parte qualitativa da pesquisa, observando e acompanhando no local onde ocorreram os fatos, podemos afirmar, quanto ao objetivo de:

- Descrever as atividades desenvolvidas nas disciplinas da grade curricular, há uma sintonia muito grande em observação aos conteúdos aplicados pelos professores nas matérias usuais, mesmo com as adequações feitas para a população de alunos indígenas.

A disciplina de Geografia, levou conhecimentos de hidrografia, relevo, mata atlântica, observações e descrições dos seus espaços cotidianos e o desenvolvimento sustentável de sua aldeia, valorizando as

diferentes formas pelas quais a natureza se apresenta em sua localidade.

Os hábitos de vida indígenas e não indígenas também são bastante fomentados nas aulas e as formas de relação com a natureza e problemas ambientais, das diferentes sociedades.

A disciplina de Ciências, estabelece uma relação entre os humanos e a flora e fauna, componentes como solo, água, ar, fertilidade do solo, componentes da atmosfera e sua relação com os seres vivos.

Estabelece também as comparações entre os efeitos da poluição do meio ambiente.

Outro ponto importante é a noção e desenvolvimento dos hábitos de saúde e higiene, doenças e prevenção das mesmas.

A disciplina de Educação Física, oferece em seu conteúdo as atividades naturais e as formas lúdicas de jogo, onde os momentos de interação ao ar livre estão presentes e são constantes.

A disciplina de Matemática, insere as noções básicas das operações essenciais, somar, diminuir, multiplicar e dividir, sempre na progressão didática do mais fácil para o mais difícil, compreendendo o ritmo de aprendizagem de cada aluno.

Os outros principais conteúdos, são as grandezas e medidas, espaço e forma, distância e medição do tempo, noções de perímetro e área e estatísticas e seus gráficos.

A disciplina de História, apresenta em seus conteúdos as caracterizações da formação do povo brasileiro e suas origens, raças e etnias, diversidades de grupos sociais, bem como seus costumes e regras.

A colonização portuguesa e os primeiros contatos com os indígenas

que habitavam em nossa terra e as migrações das populações de acordo com a chegada dos invasores, em um Brasil gigantesco e heterogêneo.

A disciplina de Artes, alia também toda história dos povos indígenas, como suas pinturas, confecção de objetos típicos.

Vestimentas, formas artísticas sem a discriminação de estética ou de gênero.

Elementos visuais são característicos, exprimindo emoções, reflexões e conhecimentos.

Outra forma de cultura marcante nas artes é a dança e sua expressividade corporal, como uma forma tradicional de preservar as identidades e raízes da comunidade indígena.

A disciplina de Língua Portuguesa, o estudo da língua propriamente dita, composição das palavras, sinônimos, gramática, confecção de textos (produção textual), leitura de revistas, livros e jornais, expressão oral e concordância e estruturas básicas de comunicação.

A disciplina de Língua Estrangeira/Inglês, também descreve tópicos parecidos com os de língua portuguesa, também buscando aliar o ritmo de cada aluno, para o conhecimento de um terceiro idioma.

Os conteúdos permeiam práticas de muita qualidade, mesmo os de simples aprendizagem, pois o processo de aprendizagem dos indígenas, seguem uma progressão harmoniosa nas aulas.

- Comparar o currículo do Colégio Indígena, com o currículo comum dos Colégios não Indígenas do Estado do Rio de Janeiro, há a inclusão de quatro disciplinas diferenciadas para o ensino indígena.

Na base comum, temos as disciplinas de Geografia, História, Ciências, Educação Física, Matemática, Artes, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira/Inglês e a parte diversificada, lecionadas por professores indígenas, são as atividades integradas do 1º ao 5º ano e as disciplinas de Educação Indígena, Cosmologia Indígena e Língua Indígena Mbya.

Na disciplina de Educação Indígena, os conteúdos de aprendizado fomentam as normas naturais e cotidianas de convivência, na intenção de preservar as culturas tradicionais da aldeia, sem desfigurar suas conquistas iniciais.

Posturas de sociabilidade são aprendidas, na intenção de formar interlocutores e renovando ideias, permeando a continuidade dos trabalhos dentro da comunidade.

Na disciplina de Cosmologia Indígena, há a reflexão da essência humana e uma interação entre o real e o sonho, desvendando fenômenos naturais utilizados para várias decisões e determinações diárias.

A linguagem é construída por imagens concretas, onde passado, presente e futuro se aliam e se complementam.

Mitos e lendas se concretizam naturalmente e a cosmologia indígena pode ser classificada como uma teoria do mundo, apresentando uma ordem de espiritualidade e devoção.

A cosmologia indígena tem a concepção orientadora de interpretar os acontecimentos, como o nascimento e pôr do sol, chegada e fim das noites e relatam no qual a humanidade é fascinante e o principal personagem desta história espiritual.

Os simbolismos específicos ficam evidenciados nesta engrenagem

e a figura do líder religioso, é presença ativa, compartilhando as decisões com o chefe da tribo.

Na disciplina de Língua Indígena Mbya, todos os professores são indígenas da própria comunidade e há uma forte participação dos alunos.

A perpetuação da língua Mbya é fator essencial para a sobrevivência da comunidade, sua importância remete a preservação e manutenção da sua essência e a cultura guaraní e em suas aulas, todos só conversam na língua Mbya.

O papel social do professor é de extrema relevância com hierarquia e muito respeito pela sociedade indígena.

Nos conteúdos são usadas muitas confecções de desenhos e símbolos, estimulando a criatividade e concentração dos alunos.

— Constatar a relação social do Colégio Indígena, com sua Comunidade Escolar, a escola mesmo que inserida pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, tem seu perfil próprio, autonomia para a construção de seu projeto político pedagógico de acordo com as necessidades da aldeia.

Um dos grandes pontos positivos de dar aulas nesta unidade escolar, é a disciplina dos alunos indígenas, que não passam por problemas sociais e não tem um ambiente agressivo, comum nas escolas não indígenas.

Os alunos e professores consideram a escola como parte integrante de sua comunidade, onde há um respeito hierárquico aos mais velhos, que são responsáveis de transmitir toda cultura, suas raízes, na intenção óbvia de perpetuar suas origens.

Os professores não indígenas se adequaram muito bem a esta realidade e também participam ativamente com suas práticas curriculares comuns.

— Identificar as práticas escolares diferenciadas, de acordo com a cultura e linguística dos Índios Guarani, o intercâmbio entre o conhecimento dos professores não indígenas e indígenas, gerou trabalhos inovadores adequando a realidade da localidade.

Professores e alunos, foram proporcionados a manutenção de um diálogo mais harmonioso, com várias sugestões de ambos os lados a outras iniciativas e projetos futuros.

Com as bases sociológicas e de antropologia, percebemos que os jovens indígenas prezam pela liberdade na escolha e tomada de decisões pertinentes as aulas, elevando o nível de contribuição da transformação do seu meio, solidificando os olhares próprios de sua cultura.

Portanto, concebemos o espaço escolar como uma extensão dos afazeres comuns dos alunos e da própria comunidade.

Nos momentos de integração, todos se preocupam com o que é melhor para a aldeia, os desejos e seu futuro diante cada vez mais, da convivência com o mundo externo, com a sociedade não indígena.

A fronteira dos limites onde os índios guaranis podem chegar, passa pela relação social com o colégio, onde este pode fazer ou não intervenções entre a escolarização nativa e a escolarização tradicional.

Nós apoiamos na sequência e novos métodos de ensino, conviver em um mundo de diversidades maravilhosas e com perspectivas diferenciadas, agrega nosso saber e nos faz desenvolver outras

metodologias de ensino.

As legislações próprias quanto a criação, permanência e regulamentação da reserva indígena aldeia de Sapucaí, bem como os decretos de criação e fomento do Colégio Indígena Estadual Karai Kuery Renda, foram de suma importância para conquistar sua autonomia, mesmo que ainda não seja desejável alguns pontos das mesmas.

Ainda existem inúmeras demandas apresentadas e discutidas pelas populações indígenas e muito ainda deve ser revisado e retificado, com a atualização dos mecanismos das autonomias que toda a comunidade necessita.

5.2 Recomendações

Recomendamos para a sociedade civil, aos membros de entidades que são envolvidos com as políticas indígenas, universidades, professores indígenas e não indígenas, que a presente pesquisa e a partir desta coleta de dados e finalização dos estudos, venha contribuir de forma positiva no âmbito educacional quanto à melhoria do ambiente escolar, onde os alunos indígenas se interessem por aulas diferenciadas e dinâmicas, o aprendizado seja mais satisfatório e com resultados sempre numa linha crescente para todos os envolvidos.

Nossa referência como docentes é podermos contribuir com relevância, através do desenvolvimento teórico-prático das ações conjuntas, elaboradas de forma que a educação seja a grande construtora do plano onde está inserida.

Uma proposta futura, incorporar as experiências e vivências do

professor não indígena na comunidade local, para outras unidades escolares não indígenas, como forma de currículo diferenciado e atividade extracurricular, desenvolvendo outras ideias e colocando a realidade da aldeia Sapucaí, para o conhecimento de mais pessoas, com objetivo de ramificar suas práticas e demonstrar como a educação pode gerar didáticas de qualidade, independente do ambiente e formas de traduzir toda sua cultura.

Na parte fundamental das criações das legislações e seu debate sobre as especificidades de cada comunidade indígena, recomendamos a sociedade civil apresentar propostas de dinamização do currículo, pois este não é estagnado, mas com uma dinâmica que nos orienta a observar todas as transformações ao redor.

O corpo docente precisa estar em sintonia com as propostas e perfil da comunidade escolar que está inserida, buscando métodos de enfrentar os possíveis desafios educacionais, comuns na sala de aula.

Por todos estes fatores, perspectivas próprias são criadas, e fundamental nestas discussões, é o envolvimento de todos para a solidificação de metodologias pedagógicas que venham de encontro.

Desta forma, esperamos que o estudo em uma comunidade indígena, com um plano educacional qualitativo e variado, respeitando toda a estrutura social da mesma, contribua para a formação de cidadãos brasileiros críticos e reflexivo, na intenção do desenvolvimento das comunidades, independentemente de sua etnia.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Mônica; MELO, Hélia L.; ÁVILA, Luciene L. **Extensão Universitária para o desenvolvimento de comunidades:** atuação do projeto Rondon Minas. In: IV SEMINÁRIO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: FORMAÇÃO ACADÊMICA E COMPROMISSO SOCIAL, 4, 2009, Belo Horizonte-MG.

ALBERT, Bruce. Associações indígenas e desenvolvimento sustentável na Amazônia Brasileira. In: RICARDO, Carlos Alberto (Org). **Povos Indígenas no Brasil: 1996-2000.** São Paulo: ISA, 2000. p. 197-207.

ALMEIDA, Eliene Amorin de; SILVA, Rosa Helena Dias da. A Política de educação escolar indígena na década de 90. **Amazônida: Revista do Programa de PósGraduação em Educação da UFAM**, v. 8, n. 1, jan./jun. 2003.

ALMEIDA, Maria Lúcia Pacheco de. Tipos de pesquisa. In: **Como elaborar monografias.** 4 ed. rev. e atual. Belém: Cejup, 1996. p. 101-110.

ANDRADE, Manuel Correia de. **Formação territorial e econômica do Brasil.** Recife: FUNDAJ/Editora Massangana, 2003.

AZEVEDO, M. M. Povos indígenas na América Latina estão em processo de crescimento. In: RICARDO, C. A.; RICARDO, F. (Org.). **Povos Indígenas no Brasil 2001/2005.** São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006.

BANIWA, Gersem. **Educação Escolar Indígena no Brasil:** avanços, limites e novas perspectivas. Goiânia: 36ª Reunião Anual da ANPED, 2013.

BARTH, Fredrik. Grupos Étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne (Org.). **Teorias da Etnicidade.** São Paulo: Editora da Unesp, 2011. p. 25-67.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Educação Escolar Indígena no século XX: da escola para os índios à escola específica e diferenciada. In: BASTOS, Maria Helena Camara; STEPHANOU, Maria. **Histórias e**

memórias da educação no Brasil. v. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

BONIN, Iara Tatiana. Educação Escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Povos Indígenas e Educação.** Porto Alegre: Mediação, 2008 (Série Projetos e Práticas Pedagógicas).

CAMPOS, T.; CARVALHO, L.; MONTEIRO, C. Aspectos visuais e conceituais envolvidos na interpretação de gráficos. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 24, p. 135-144, 2010.

CASARO. Adir Nascimento. **Professores–Índios e a Escola Diferenciada/ Intercultural: a experiência em escolas indígena Kaiová/Guarani no Mato Grosso do Sul e a prática pedagógica para além da escola. Um estudo exploratório.** In:

ENCONTRO ANUAL DA ANPED, 32. Caxambu. Minas Gerais. 2009. GT: Formação de Professores, n. 8.

CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural.** Tradução de Eny Abreu Dobránszky. Campinas: SP: Papyrus, 2001.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade.** Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997.

CASTRO, Viveiros de. **No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é.** São Paulo: ISA, 2006.

CLASTRES, Pierre. **Antropologia da Violência, Pesquisa de antropologia política.** Ed. Cossaic & Naify, 1980.

COE, Michael; SNOW, Dean; BENSON, Elizabeth. **A América Antiga: Civilizações Pré-Colombianas.** Barcelona: Ediciones Folio, 2006. 240 p. (Série Grandes civilizações do passado).

COHN, Clarice. **A Criança Indígena: Concepção Xicrin de Infância e Aprendizado.** Dissertação de Mestrado. Pós-Graduação do Departamento de Antropologia. USP, 2000.

CUNHA, Manuela C. 1986 “**Etnicidade: da cultura residual, mas irreduzível**”. In:

CUNHA, Manuela C. **Antropologia do Brasil: mito, história, etnicidade**. São Paulo: Brasiliense.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

D’ANGELIS, Wilmar da Rocha. **Línguas indígenas precisam de escritores? Como formá-los?** Brasília: Cefiel/IEL/Unicamp; Ministério da Educação, 2005.

DANTAS, Fernando Antônio de Carvalho. A noção de pessoa e sua ficção jurídica: a pessoa indígena no direito brasileiro. In. MATOS, Ana Carla Harmatiuk (Org.). **A construção dos novos direitos**. Porto Alegre: Núria Fabris, 2008.

DAVIDOFF, Carlos. **Bandeirantismo: verso e reverso**. São Paulo: Brasiliense, 1982. (Col. Tudo é história).

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S.; et al. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DOMINGOS, Ana Maria et al. **A teoria da Bernstein em sociologia da educação**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 1985.

FAZENDA, Ivani. **Práticas Interdisciplinares na Escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FELICETTI, V. L.; MOROSINI, M. C. Do compromisso ao comprometimento: o estudante e a aprendizagem. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 2, p. 23-44, 2010.

FIALHO, Vânia. **Desenvolvimento e associativismo indígena no Nordeste Brasileiro: mobilizações e negociações na configuração de uma sociedade plural**. 258 p. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

FREIRE, José Ribamar Bessa. Trajetória de muitas perdas e poucos ganhos. In:

Educação escolar indígena em terra brasilis - tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro: Ibase, 2004. p. 11-31.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários á prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos. **Organização do trabalho pedagógico.** Palestra proferida. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO, 7. Novo Hamburgo, agosto de 1991 (mimeo).

GALLOIS, Dominique Tilkin (Org.). **Patrimônio Cultural Imaterial e Povos Indígenas:** Exemplos no Amapá e norte do Pará. São Paulo: IEPÉ, 2006.

GARRIDO, Elsa. Sala de aula: Espaço de construção do conhecimento para o aluno e de pesquisa e desenvolvimento profissional para o professor. In: CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Org.). **Ensinar a ensinar:** Didática para a escola fundamental e médio. São Paulo: Pioneira, Thomson Learning, 2002.

GEERTZ, C. 1986 – “L’art em tant que système culturel” in Savior local, savior global. Les lieux du savoir, Paris, PUF.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de Pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do ensino superior.** São Paulo: Atlas, 2011.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação:** Para além das teorias da reprodução. Petrópolis: Vozes, 1986.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas,** São Paulo: EDUSP, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GOMES, Ana Maria R. **O Processo de Escolarização entre os Xacriabá:**

Explorando Alternativas de Análise na Antropologia da Educação. In: REUNIÃO DA ANPED, 27. Caxambu. Minas Gerais. 2004. GT: Movimentos Sociais e Educação, n. 3.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazeres da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar**. Erechim: Edelbra, 2012.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Educação escolar indígena: impasses marcam a execução de políticas de educação. In: RICARDO, Beto; FANNY, Ricardo. **Povos indígenas no Brasil: 2006-2010**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2011. p. 102108.

HAIR Jr., Joseph F.; BABIN, Barry; MONEY, Arthur H.; SAMOUEL, Phillip.

Fundamentos de métodos de pesquisa em administração. Porto Alegre: BOOKMAN, 2005.

LADEIRA, Gilberto Azanha; LADEIRA, Maria Inês. **Os Índios da Serra do Mar, a Presença Mbyá-Guarani em São Paulo**. São Paulo: Ed. Nova Stella, 1988

LE VINE, T. Y. Inka labor service at the regional level: the functional reality. **Ethnohistory**, v. 34, n. 1, p. 14-46, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. O sistema de organização e gestão da escola. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola - teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LITAIFF, Aldo. **As divinas palavras: identidade étnica dos guaranis – Mbyá**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1996.

LUIS, Washigton. **Na capitania de São Vicente**. Belo Horizonte: Itatiaia, São Paulo: Edusp, 1980.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa - formação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

MAQUET, J. 1979 – **Introduction to aesthetic anthropology**, Malibu, Undena Publications.

MARQUES, Mário Osório. Projeto pedagógico: A marca da escola. Projeto pedagógico e identidade da escola. **Revista Educação e Contexto**, Ijuí, Unijuí, n. 18, abr./jun. 1990.

MARTIUS, Carl F.P. **O Estado de direito entre os autóctnes do Brasil**. São Paulo, EDUSP, 1982.

MASSETTO, Marcos T. **Didática: a aula como centro**. São Paulo: FTD, 1997.

MARAGON, Rosa Maria. **Mitos ameríndios – das primeiras civilizações à conquista espanhola**. Disponível em: <<http://www.ecsbdefesa.com.br/defesa/fts/MitosAmerindios.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2008.

MELIÁ, Bartomeu. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Loyola, 1979.

MENEZES, Ana Luísa Teixeira de. Educação mito-dança-rito: as razões dialógicas do conhecer Guarani. **Currículo sem Fronteiras**, v. 10, n. 1, p. 4-60, jan./jun. 2010.

MENEZES, Ana Luísa Teixeira de; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Educação Ameríndia: a dança e a escola guarani**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993.

MIRANDA, Evaristo Eduardo de. A igreja e a criação da Amazônia. **EcoRio**, v. 124, p. 28-30, 2007.

MOTA, Juliana Grasiéli Bueno. **Territórios e Territorialidades Guarani**

e **Kaiowa**: Da territorialização precária na Reserva Indígena de Dourados à multiterritorialidade. Dissertação de Mestrado em Geografia, Universidade Federal da Grande Dourados, 2011.

NOBRE, Domingos. **Uma pedagogia indígena guarani na escola, pra quê?** Campinas: Editora Curt Nimuendajú, 2009.

OLABUENAGA, J. I. R.; ISPIZUA, M. A. **La descodificacion de la vida cotidiana**: metodos de investigacion cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto, 1989.

OLIVEIRA, João Pacheco de (Org.). **A Viagem da Volta**: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria: LACED, 2004.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **A crise do indigenismo**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1988.

PEREIRA, Levi Marques. Mobilidade e processos de territorialização entre os Kaiowá atuais. **Revista História em Reflexão**, v.1, n. 1, p. 1-36, 2007.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Da geografia às geografias**: um mundo em busca de novas territorialidades. 2002. p. 217-256. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cecena/porto.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2009.

GUARANÍ, RETÃ. **Povos Guaraní na fronteira Argentina, Brasil e Paraguai**. editor: Bartomeu Melià, 2008.

RAMOS, Alcida Rita. **Sociedades Indígenas**. São Paulo: Ática, 1995.

RIBEIRO, Darcy. **Aos trancos e barrancos**: como o Brasil deu no que deu. Rio de Janeiro: Guanabara Dois, 1985.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro**: A formação e o sentido de Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, Sarah Yurkiv Gomes Tibes. **O Horizonte é a terra**: Manifestação da Identidade e construção do Ser entre os guaranis no Oeste

do Paraná (1977 – 1997). (Tese de Doutorado)- Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

ROCHA, Leandro Mendes. **A ideologia rondoniana e a política indigenista brasileira pós 1930**. Palestra/Conferência, 2003.

RODRIGUES, Ayron Dall”Igna – 1985 – “**Evidence for Tupi-Karib relationships**” in Klein, H.E.M e Stark, L.R. (orgs.) – South American Indian Languages: retrospect, Austin, University of Texas Press, págs. 371-404.

RODRIGUES, Daniele. **Fonologia do Guaraní Antigo**. Campinas: Ed. da Unicamp, 1990.

ROSA, Milton; OREY, Daniel Clark. Etnomatemática das esteiras sagradas Maias. **Horizontes**, Bragança Paulista, v. 22, n. 5, p. 29-41, jan./jun. 2004.

SCHMIDT, Mario Furley. **Nova história crítica**. São Paulo: Nova geração, 2002.

SILVA, Márcio Ferreira. A Conquista da Escola: educação escolar e movimento de professores indígenas no Brasil. **Em Aberto**, n. 63, p. 43, 1994.

SOMMER, B.; SOMMER, R. **A practical guide to behavioral research: Tools and techniques**. 4. ed. New York: Oxford U Press, 1997.

SOUSTELLE, Jacques. **A civilização Asteca**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1983.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. **Um grande carco de paz: poder tutelar, indianidade e formação do Estado no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

STAVENHAGEN, Rodolfo. Clases, colonialismo y aculturación. **América Latina: Revista del Centro Latinoamericano de Investigaciones en Ciencias Sociales**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 4, 2009.

STEINEN, Karl Von Den. **Entre os aborígenes do Brasil Central**. São Paulo: Departamento de Cultura, 1940. [1886].

TESTA, Adriana Queiroz. **Palavra, sentido e memória: educação e escola nas lembranças do Guarani Mbyá**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. SP, 2007.

THIÉL, Janice. **Pele silenciosa, pele sonora: a literatura indígena em destaque**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

VIDAL, L. e SILVA, A.L. – 1992 – “**Antropologia estética: enfoques teóricos e contribuições metodológicas**” in Vidal, Lux (coord.) – **Grafismo indígena: estudos de estética**, São paulo, Studio Nobel/ EDUSP/ Fapesp.

VEIGA, Ilma P. A.; CARVALHO, M. Helena S. O. A formação de profissionais da educação. In: **Subsídios para uma proposta de educação integral à criança em sua dimensão pedagógica**. Brasília: MEC, 1994.

VEIGA, Laura da; LEITE, Maria Ruth Siffert Diniz Teixeira; DUARTE, Vanda Catarina Qualificação, competência técnica e inovação no ofício docente para a melhoria da qualidade do ensino fundamental. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba v. 9, n. 3, jul./set. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141565552005000300008>. Acesso em: 20 nov. 2009.

VIANA, Oliveira. **Evolução do povo brasileiro**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ed. José Olympio, 1956.

WAISELFISZ, J. **Qualidade e recursos humanos nas escolas**. Brasília: FUNDESCOLA/MEC, 2000.



ANEXOS

APÊNDICE A PRIMEIRO QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO n. 1

Qual foi o processo para dar aulas no Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda?

concurso GLP Contrato

Houveram dificuldades na adaptação no colégio indígena?

Não Sim

A comunidade escolar no primeiro momento, foi receptiva ao seu trabalho?

Não Sim

Houveram imposições do líder/chefe da aldeia indígena, quanto a metodologia e ensino aos alunos?

Não Sim

Há compartilhamento e troca de ideias com os professores indígenas sobre a adequação dos conteúdos?

Não Sim

Participaram em algum momento da construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) ?

Não Sim

Os alunos indígenas participam efetivamente das propostas curriculares?

Não Sim

Já realizaram atividades extra-classe, fora dos limites da aldeia indígena?

Não Sim

Já foram chamados para participarem de eventos exclusivamente indígenas ?

Não Sim

APÊNDICE B SEGUNDO QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO n. 2

Há interferência da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, sobre a aplicação dos conteúdos das disciplinas no colégio indígena?

Não Sim

Os professores não indígenas interferem positivamente na construção educacional na aldeia Sapucaí?

Não Sim

A construção do Projeto Político Pedagógico é direcionado de forma de atender as necessidades de todos os membros da comunidade?

Não Sim

É importante o aprendizado da língua portuguesa para o relacionamento com o mundo moderno?

Não Sim

Um colégio onde tem professores não indígenas lecionando, interfere nas culturas e tradições da aldeia Sapucaí?

Não Sim

APÊNDICE C TERCEIRO QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO n. 3

O primeiro contato com um professor não indígena, é de certa forma uma experiência que poderá ser muito valiosa?

Não Sim

As atividades educacionais fora da aldeiam, ajudam na compreensão de que existem outras sociedades e que temos várias etnias?

Não Sim

Com professores não indígenas em sua comunidade dando aulas sobre o Brasil e atualidades, você em um futuro, tem intenção de permanecer na sua aldeia ou viver fora de sua comunidade?

Não permanecer Permanecer

APÊNDICE D – AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação
Subsecretaria de Gestão de Ensino

SERVIÇO PÚBLICO ESTADUAL

Processo: E-03/010/433/2016

Data: 09/01/2016

Fis.: 31

Rubrica: *MF* ID: 3991524-7

À Regional Médio Paraíba,

autorizando o aluno Anderson da Silva Souza, Doutorando da Universidad Americana, a realizar pesquisa intitulada "As Práticas Educacionais Curriculares" no Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda, abordando o projeto político pedagógico.

A solicitação foi analisada pela Coordenação de Diversidade e Inclusão Educacional/Superintendência Pedagógica desta Subsecretaria, recebendo aprovação, conforme o contido no despacho de 09 de setembro de 2016.

Acrescentamos que a pesquisa deverá ser realizada em horário e condições estabelecidas pela direção da unidade escolar, sem prejuízo das atividades de rotina, preservando a identidade dos participantes.

Rio de Janeiro, 07 de Setembro de 2016

Ana Valéria da Silva Dantas
Subsecretária de Gestão de Ensino
ID: 4047972-2

Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro
Av. Professor Pereira Reis, 119 – Santo Cristo
Rio de Janeiro – RJ – CEP.: 20220-901 – TEL: 2380-9349

ANEXO A – CONSTITUIÇÃO DE 1988 - OS DIREITOS E AS REFERÊNCIAS

CONSTITUCIONAIS INDÍGENAS, ESTÃO CONSOLIDADAS

NO TÍTULO III – DA ORGANIZAÇÃO DO ESTADO:

CAPÍTULO II – DA UNIÃO

Art. 20 – São bens da União:

XI – as terras tradicionalmente ocupadas pelos índios.

Art. 22 – Compete primitivamente a União legislar sobre:

XIV – populações indígenas;

NO TÍTULO IV – DA ORGANIZAÇÃO DOS PODERES:

SEÇÃO II – DAS ATRIBUIÇÕES DO CONGRESSO NACIONAL

Art. 49 – é de competência exclusiva do Congresso Nacional:

XVI – autorizar, em terras indígenas, a exploração e o aproveitamento de recursos hídricos e a pesquisa e lavra de riquezas minerais;

CAPÍTULO III – DO PODER JUDICIÁRIO

SEÇÃO IV – DOS TRIBUNAIS REGIONAIS FEDERAIS E DOS JUÍZES FEDERAIS

Art. 109 – Aos juízes federais compete processar e julgar:

XI – a disputa sobre direitos indígenas

CAPÍTULO IV – DAS FUNÇÕES ESSENCIAIS DA JUSTIÇA

SEÇÃO I – DO MINISTÉRIO PÚBLICO

Art. 129 – São funções institucionais do Ministério Público:

V – Defender judicialmente os direitos e interesses das populações indígenas;

NO TÍTULO VII – DA ORDEM ECONÔMICA E FINANCEIRA

CAPÍTULO I – DOS PRINCÍPIOS GERAIS DA ATIVIDADE ECONÔMICA

Art. 176 – as jazidas, em lavras ou não, e demais recursos minerais e potenciais de energia hidráulica constituem propriedade distinta da do solo, para efeito de exploração ou aproveitamento, e pertencem à União, garantida ao concessionário a propriedade do produto da lavra.

1. – A pesquisa e a lavra de recursos minerais e o aproveitamento dos potenciais a que se refere o capítulo deste artigo somente poderão ser efetuados mediante autorização ou concessão da União, no interesse nacional, por brasileiros ou empresa brasileira de capital nacional, na forma da lei, que estabelecerá as condições específicas quando estas atividades se desenvolverem em faixa de fronteira ou terras indígenas.

NO TÍTULO VIII – DA ORDEM SOCIAL

CAPÍTULO III – DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO ESPORTE

SEÇÃO I – DA EDUCAÇÃO

Art. 210 – Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

2. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas próprias línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

SEÇÃO II – DA CULTURA

Art. 215 – O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

1. – O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

CAPÍTULO VIII – “DOS ÍNDIOS”

Art. 231 – São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre terras que tradicionalmente ocupam, competindo a União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

1. – São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para as suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias à sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

2. – As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios, dos lagos nelas existentes.

3. – O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivadas com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados das lavras, na forma da lei.

4. – As terras de que se trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas são imprescindíveis.

5. – É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, ad referendum do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da

soberania do País, após deliberação do Congresso, garantindo em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

6. – São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser a lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção do direito à indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto as benfeitorias derivadas da ocupação de boa fé.

7. – Não se aplica às terras indígenas o disposto no art. 174, 3. E 4.

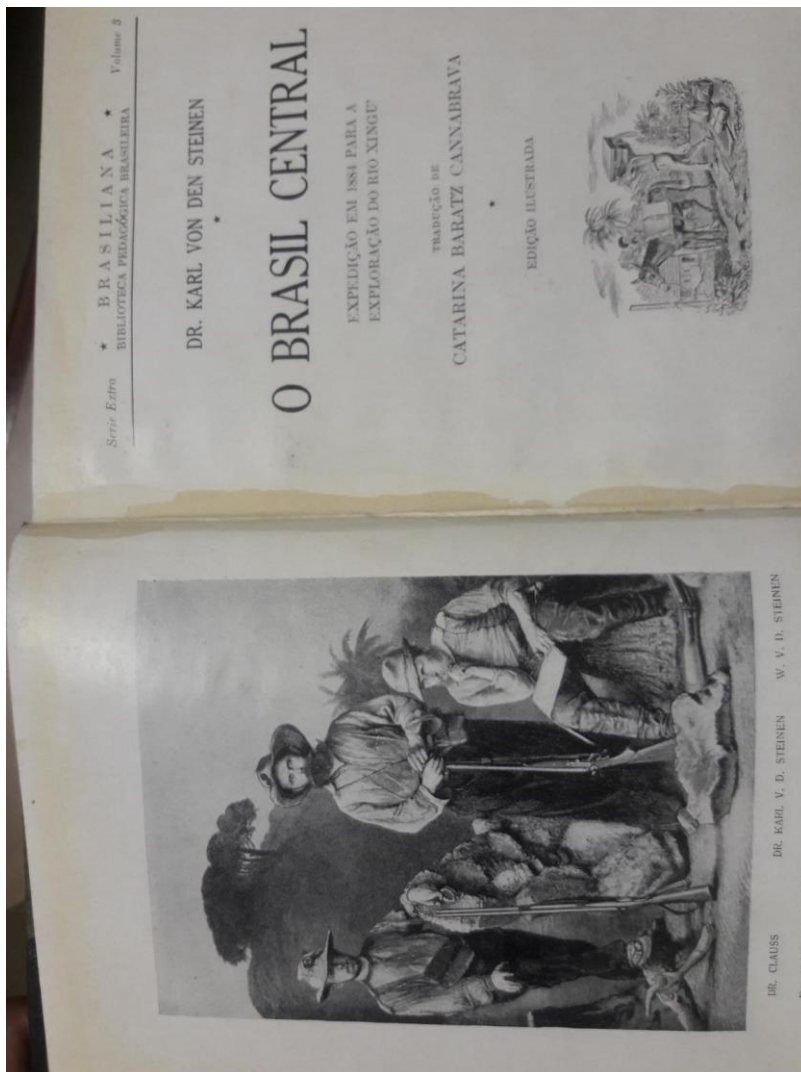
Art. 232 – Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.

NO “ATO DAS DISPOSIÇÕES CONSTITUCIONAIS TRANSITÓRIAS”

Art. 67 – A União concluirá a demarcação das terras indígenas no prazo de cinco anos á partir da promulgação da Constituição.

Fonte: Constituição da República Federativa do Brasil

ANEXO B – FOLHA DE ROSTO DO LIVRO “O BRASIL CENTRAL”



ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordados, 75

Acadêmico, 116, 167

Ações, 71

Acompanhar, 145

Acordo, 40, 54, 102

Açúcar, 62

Adaptação, 157

Adequados, 91, 149

Administração, 69

Administrativa, 22

Adorno, 44

Adotar, 146

Agrega, 172

Agregando, 112

Agrupamento, 135

Alcançar, 83

Aldeias, 94

Alfabética, 127

Alfabetização, 34, 123

Aliar, 46

Alunos, 152

Ambientação, 124

Ambiente, 151, 164

Ambientes, 132

Ambígua, 35

Américas, 54

Angra, 20

Antropologia, 51, 172

Antropologia, 56

Antropológicas, 95

Apreciar, 143

Aprendizado, 29

Aprendizagem, 71, 87, 91, 93,
128, 169

Apresentadas, 173

Aprimorada, 47

Aquisição, 51

Aruak, 31

Aspecto, 91

Aspectos, 93, 126, 146

Associação, 25

Assumir, 108

Astronomia, 59

Atender, 92

Atitude, 99

Ativamente, 172

Atividades, 39, 152

Autonomamente, 25

Autonomia, 84, 173

Autoridades, 34

Autossustentação, 104

Avaliações, 71, 116

B

Bairro, 20

Barreiras, 158

Básica, 23

Básicos, 130

Bibliográfica, 106

Bibliográfico, 39

Bilíngues, 102

Bimestrais, 72

Bovinos, 96

Brasil, 47, 62

Brasileira, 104

Brasileiro, 27, 42, 46

C

Cacique, 79

Caminhar, 72
Caminhos, 111
Canalização, 151
Canções, 94
Capacidade, 84
Capacitações, 92
Capítulo, 121
Caracteres, 101
Características, 30, 91
Casos, 75
Catalogação, 32
Categoria, 77
Catequese, 89
Censo, 20
Certas, 75
Cidadania, 37
Cidade, 20
Científicas, 95
Científico, 36
Científicos, 47
Cinquenta, 98
Civilidade, 55
Civilizatório, 52
Claro, 23
Clássicos, 112
Clientela, 83
Colégio, 162
Colégio, 20, 173
Coleta, 23, 155
Colonização, 24, 58
Colonizadores, 54
Comentário, 50
Comparações, 73
Comparar, 132, 146
Competências, 144, 146
Complementação, 23

Complexas, 64
Complexidade, 90
Complexo, 99
Componente, 87
Comportamentos, 114, 133
Composta, 109
Composto, 100
Compreendendo, 136
Compreender, 106
Compreender, 126, 147
Compreensão, 119, 127
Comunicação, 145
Comunidade, 34, 43, 79, 83, 84,
92, 108, 143, 150, 160, 171,
173, 174
Comunidades, 44, 50, 52, 67,
95, 102
Conceitos, 26, 75
Conceituar, 95
Concentração, 171
Conclusão, 119
Concordâncias, 128
Confeção, 76
Confinados, 27
Conformidade, 104
Conhecer, 39
Conhecimento, 20, 24, 27, 29,
93
Conjuntos, 28
Consequências, 133
Consequentemente, 49, 163
Considerada, 122
Consideradas, 96
Consiste, 82
Consolidados, 78
Consolidar, 85

Constatar, 159
Construção, 32, 70, 171
Contato, 79
Contempla, 87
Contemporânea, 24, 93
Contemporâneo, 27, 49
Conteúdo, 132
Conteúdos, 50, 150
Contínuo, 27
Contrapartida, 85
Contribuição, 172
Contribuir, 173
Controle, 59
Convencionais, 150
Convivemos, 37
Convivência, 112
Convívios, 164
Corporais, 145
Crescente, 135
Crescimento, 154
Criação, 23, 96, 173
Crianças, 122
Criaturas, 154
Cristo, 65
Cultura, 42, 52
Culturais, 143, 145
Culturas, 55
Cumprimento, 91
Curiosidade, 151
Currículo, 40, 88, 174
Curto, 50

D

Debates, 49
Décadas, 37
Definido, 116
Democrático, 26

Democráticos, 80
Demográficos, 30
Demolição, 99
Demonstrar, 174
Dentro, 99
Depreender, 147
Desagradável, 163
Descobertos, 64
Descobrimento, 60
Desempenho, 83
Desenvolvimento, 37, 174
Desfrutar, 145
Determinações, 170
Deturpada, 90
Dezena, 135
Dialogar, 56
Diálogo, 48
Diálogos, 148
Diferenças, 48, 130
Diferenciadas, 169
Diferenciado, 174
Diferente, 34
Diferentes, 24, 25, 27, 34, 91
Dificuldades, 74
Diminuído, 24
Dinamização, 174
Direção, 108
Direitos, 25, 78, 81
Disciplina, 169
Disciplinas, 75, 111, 163
Discriminação, 142, 145
Discussões, 174
Disseminação, 26
Distintas, 114
Distrações, 75
Diversamente, 33

Diversidades, 47
Diversificada, 92
Diversificados, 46, 112
Diverso, 67
Divisão, 135
Docência, 47
Docente, 75, 174
Docentes, 72
Dominante, 30
E
Econômico, 68
Educação, 21, 102
Educaçãoais, 90
Educativa, 83, 95, 156, 174
Efetivação, 77
Elementar, 47
Elementos, 148
Elementos, 154
Empregar, 128
Encaminhado, 107
Encontro, 151
Enfeites, 44
Engenharia, 64
Ensinadas, 49
Ensino, 109
Entradas, 61
Envolvidos, 118
Envolvimento, 167, 174
Equilibrada, 36
Escassez, 62
Escola, 167
Escolar, 25
Escolares, 71, 91
Escolas, 87
Escolha, 156
Escolhidos, 44

Escravidão, 60
Espacial, 139
Especial, 23
Especificidades, 84, 174
Esperava, 67
Essencial, 150
Essências, 93
Estabelecendo, 32
Estabelecer, 129, 142
Estadual, 87
Estaleiros, 38
Estatísticas, 54
Estatístico, 22
Estereotipando, 90
Estética, 146
Estrutura, 66
Estruturada, 20
Estruturado, 68
Estudo, 174
Etnias, 92, 99, 161
Etnoconhecimento, 95
Europeus, 30
Evidenciados, 170
Exercício, 82
Exímios, 70
Experiências, 173
Explicar, 106
Expoentes, 79
Expressivas, 87
F
Falado, 30
Familiar, 163
Famoso, 85
Fato, 59
Fator, 171
Federal, 77

Federalistas, 35
Fenômenos, 59, 132
Ferramenta, 26
Finalidade, 149
Finalização, 32
Finalmente, 106
Fomento, 173
Forma, 109, 119
Formação, 60, 92
Formadores, 27, 50
Formatação, 83
Formatada, 50
Formato, 164
Funcionais, 39
Funcionamento, 77, 143
Funcionários, 82
Fundamentais, 46
Fundamental, 25, 86, 96
Futuro, 149, 162

G

Gama, 92
Garantia, 123
Genérico, 27
Gênero, 126
Gêneros, 144
Geografia, 167
Geométricas, 139
Gigantescas, 54
Globalização, 111
GLP, 157
Governo, 21, 97
Gradativa, 49
Gráficos, 118
Grandes, 30, 66
Grupos, 106
Guaraní, 100

H

Habilidades, 154

Habitantes, 38

Hábitos, 90

Habituais, 164

Hierárquico, 71

Higiene, 133

História, 64

Histórias, 104

Histórica, 35

Histórico, 32, 39

Homem, 133

Homens, 59

Humanidade, 36

I

Idade, 124

IDEB, 72

Ideias, 140

Identidade, 25, 27, 143

Identificar, 135

Identificar, 136, 142, 144

Idioma, 34, 101

Imensa, 98

Imigratória, 32

Implantadas, 50

Importância, 73, 108

Importante, 25

Importantes, 91

Impressão, 91

Inanimados, 154

Independentemente, 174

Indígena, 75, 149, 159, 161

Indígena, 33, 39, 40, 156, 173

Indígenas, 30, 32, 34, 42, 47, 49,

50, 57, 90, 92, 99, 102, 108,

123, 124, 154, 168, 172, 173,

174

Índio, 43

Indivíduos, 48

Inferências, 126

Influências, 59

Informação, 130

Informações, 123, 127

Infraestruturas, 91

Inserirmos, 111

Instituições, 85

Instrumento, 73

Instrumentos, 46

Integram, 71

Integrante, 171

Intenção, 62

Intenções, 51

Intenso, 98

Interação, 112

Intercâmbio, 38, 43

Intercâmbios, 39

Intercultural, 23, 49

Interessantes, 151

Interesse, 37, 50

Interferência, 24, 83

Interlocutor, 109

Interpostos, 103

Interpretação, 119

Interpretações, 75

Interpretar, 127

Inúmeras, 173

J

Janeiro, 20, 159

Jarã, 154

Jesuítas, 43

Jovens, 122

K

Kustenáu, 31

L

Lecionando, 115

Lecionandos, 160

Legislações, 174

Legislativo, 79

Lendas, 94

Liberdade, 122

Líderes, 85

Ligações, 54

Linguagens, 25

Linguísticas, 148

Linguístico, 31

Linguísticos, 126

Linhas, 119

Liquidificador, 49

Literária, 100

Localizar, 137

Lúdicas, 168

Lugares, 127, 161

M

Maior, 83

Manifestações, 143

Manipulação, 68

Manutenção, 99

Mar, 59

Matemática, 66

Materiais, 134

Matérias, 109

Matriz, 86

MEC, 73

Médio, 21

Meios, 28

Memórias, 25

Mensuração, 116

Metalurgia, 70
Metodologias, 47
Métodos, 172
Metros, 69
Miscigenação, 30
Missões, 43
Mítica, 58
Mitos, 94
Modalidades, 87
Modalizadores, 149
Modo, 28
Momento, 39
Monumento, 69
Movimento, 23, 154
Muito, 36
Mulheres, 29
Mundial, 69
Mundo, 34, 38
Município, 167
Músicas, 143
N
Nacional, 22
Nações, 30
Narração, 148
Naturais, 36, 136
Necessidade, 34
Necessidades, 145, 163
Necessita, 173
Nhandeva, 43
Nordeste, 62
Norte, 43
Norteador, 55
Nosso, 46
Noventa, 102
Nuances, 34
Nu-Aruak, 30

Número, 20

Números, 114

O

Objetiva, 157

Objetivas, 155

Objetivo, 106, 159

Objetivos, 39, 102

Objetos, 137

Ocasionalmente, 75

Olhar, 46

Operações, 135

Oportunidade, 57

Ordenação, 135

Ordenar, 137

Organizacional, 26

Organizados, 147

Organizaram, 62

Originais, 27

Oriundas, 37

P

Padrão, 70

Padrões, 55

País, 109

Palavras, 101

Palha, 44

Paralelismo, 138

Parâmetros, 39

Parceria, 92

Partes, 24, 91

Participação, 78, 104

Participantes, 165

Pautadas, 48

Pedagógica, 72

Pedagógicas, 21

Pedagógico, 171

Pedagógicos, 91

Pensamento, 28, 37, 139

Perceber, 130

Percentuais, 155

Percepção, 46, 139

Perceptividade, 46

Perfil, 171

Perguntamos, 34

Período, 156

Permanente, 64

Permanentes, 64

Perpetuação, 47, 152

Personagens, 127

Perspectivas, 149

Pertence, 58

Pertinentes, 112

Pesquisa, 106

Pessoas, 174

Plano, 164

Plantas, 68

Polígonos, 138

Política, 46

Político, 37, 79

População, 20, 27, 32, 41, 77,
118

Populações, 36

Portador, 126

Portuguesa, 123

Portugueses, 30, 55

Positiva, 162

Possibilidade, 108

Possibilitando, 121

Posteriormente, 49

Posturas, 150

Povo, 27

Povos, 48

Praticamente, 28

Práticas, 34, 106, 162

Precariedade, 91

Precedentes, 59

Precisa, 103

Presente, 126

Primeiros, 31, 44

Primitivas, 27

Primordialmente, 60

Principal, 154

Privados, 39

Problemas, 162, 171

Processo, 123, 149

Processos, 51, 134

Produção, 44

Produtividade, 72, 116

Professores, 123, 124, 151, 158,
167, 173

Programas, 74

Progressão, 74

Progressiva, 47

Projeto, 39

Projeto, 158

Pronúnciação, 102

Proposta, 167

Propostas, 174

Propriamente, 94

Próprias, 34, 142, 174

Propriedades, 39

Próprio, 87

Próprios, 154

Públicas, 81

Público, 92

Q

Quadriláteros, 138

Qualidade, 169

Qualificação, 46, 93

Qualitativa, 84
Quantificados, 114
Quantificáveis, 116
Quantitativo, 54
Quantitativos, 118
R
Ramificações, 37
Realidade, 106, 174
Realizam, 85
Receptor, 144, 145
Recolhidos, 155
Reconhecendo, 136
Reconhecer, 148
Reconhecidas, 25
Reconhecido, 81
Reconhecimento, 25, 77, 100
Recurso, 152
Redonda, 21
Referencial, 86
Reforço, 72
Região, 31
Regimes, 77
Regiões, 30, 61
Regionais, 21
Regulamentação, 29
Reis, 20
Relação, 34, 39, 172
Relacionados, 54, 95
Relacionamento, 162
Relatórios, 55
Relevância, 171
Religiosas, 55
Religiosos, 63
Rendimento, 23, 74, 75
Representantes, 108
Representatividades, 108

Reprodução, 28
República, 49
Reservas, 35
Respeito, 103, 122
Respondidos, 167
Responsáveis, 20
Resultado, 68
Resultados, 73, 82, 121
Retificado, 173
Revitalizada, 25
Rio, 20
Riqueza, 104
Rituais, 93
Rudimentares, 64
S
Saber, 34
SAERJ, 72
Sapucaí, 122, 149
Satisfatório, 173
Saúde, 133
Séculos, 27
Secundárias, 47
Selecionar, 127
Sentenças, 128
Sequência, 139
Seres, 133
Serviço, 97
Sexagesimal, 136
Sexo, 29
Significativa, 30
Simbólicos, 25
Simbolismo, 152
Simples, 51
Simultaneidade, 146
Sintonia, 174
Sistemas, 102

Situado, 20

Sobrevivência, 62

Sociedade, 26, 27, 47, 49, 51,
57, 104, 167

Sociedades, 89

Sociologia, 150

Submeter, 51

Submetidos, 55

Subsidiados, 123

Sucesso, 83

Sugere, 87

Sustentabilidade, 29, 34

Sustentação, 46

Sustentável, 167

T

Tabuleiro, 146

Taviterã, 41

Técnica, 152

Temáticas, 87

Tempo, 132

Tempos, 47, 146

Teorias, 42

Terra, 49, 94

Território, 52

Texto, 126, 128

Tolerância, 48

Tomando, 122

Trabalho, 119

Trabalhos, 44

Tradicional, 151

Tradições, 149

Traduzir, 174

Transformação, 151

Transformações, 89, 128, 133

Transformado, 98

Transmissão, 102

Transmitir, 20
Trechos, 148
Tribo, 29
Tronco, 32, 101
Tupinambás, 59
Tupiniquins, 59
Turmas, 115

U

União, 56
Unidade, 38, 107, 117
Unidade, 20
Unidades, 91
Universidades, 92

Universitário, 85
Utilização, 35

V

Valorizar, 143
Variado, 174
Vários, 37, 146
Velhice, 133
Velhos, 20
Velocidade, 163
Verdadeiros, 35
Vida, 90
Visualização, 116
Vivos, 133

**AS CARACTERÍSTICAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS DO ANO
2017, DE COLÉGIO INDÍGENA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO,
LOCALIZADO NA CIDADE DE ANGRA DOS REIS, RIO DE
JANEIRO**

1ª Edição

Revista REASE chancelada pela Editora Arché.
São Paulo- SP.
Telefone: +55(11) 5107- 0941
<https://periodicorease.pro.br>
contato@periodicorease.pro.br

ORL



9786560542464