

EDUCAÇÃO INDÍGENA

Olhares Roraimenses

SIMONE RODRIGUES BATISTA MENDES
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizadores)

2021

EDUCAÇÃO INDÍGENA

Olhares Roraimenses

EDUCAÇÃO INDÍGENA

Olhares Roraimenses

SIMONE RODRIGUES BATISTA MENDES
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizadores)

BOA VISTA/RR
2021

Editora IOLE

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.



EXPEDIENTE

Revisão
Elói Martins Senhoras
Francisleile Lima Nascimento

Capa
Abinadabe Pascoal dos Santos
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Marcos de Lima Gomes

Conselho Editorial
Abigail Pascoal dos Santos
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Fabiano de Araújo Moreira
Julio Burdman
Marcos Antônio Fávaro Martins
Rozane Pereira Ignácio
Patrícia Nasser de Carvalho
Simone Rodrigues Batista Mendes
Vitor Stuart Gabriel de Pieri

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

M1e MENDES, Simone Rodrigues Batista; SENHORAS, Elói Martins (organizadores).

Educação Indígena: Olhares Roraimenses. Boa Vista: Editora Iole, 2021, 139 p.

Série: Educação. Organizador: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-993559-3-6
http://doi.org/10.5281/zenodo.4486006

1 - Educação. 2 - Educação Indígena. 3 - Roraima. 4 - Uiramutã.
I - Título. II - Senhoras, Elói Martins. III - Educação Indígena. IV - Série

CDD – 370

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores.



EDITORIAL

A editora IOLE tem o objetivo de divulgar a produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância social, científica ou didática em distintas áreas do conhecimento e direcionadas para um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazerem contribuições para o avanço da reflexão e da *práxis* em diferentes áreas do pensamento e para a consolidação de uma comunidade de autores comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates.

O conteúdo produzido e divulgado neste livro é de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representando discurso oficial da editora IOLE, a qual é responsável exclusivamente pela editoração, publicação e divulgação da obra.

Concebido para ser um material com alta capilarização para seu potencial público leitor, o presente livro da editora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônico a fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

(Editor Chefe)

Copyright © Editora IOLE
2021

Viver é enfrentar um problema atrás do outro. O modo como você o encara é que faz a diferença

Benjamin Franklin

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO INDÍGENA: OLHARES RORAIMENSES

INTRODUÇÃO | 11

CAPÍTULO 1 |
A educação indígena e a importância da capacitação do docente na inclusão escolar 15

CAPÍTULO 2 |
Um olhar específico na formação do professor indígena do Uiramutã 37

CAPÍTULO 3 |
As evidências do conhecimento popular no processo de aprendizagem indígena 63

CAPÍTULO 4 |
Jogos e ludicidade, no processo de ensino e aprendizagem da escola indígena 85

CAPÍTULO 5 |
Jogos tradicionais indígenas e contribuições ao esporte de alto rendimento em escolas indígenas em Uiramutã (RR) 105

SOBRE OS AUTORES | 131

SUMÁRIO EM LÍNGUA MACUXI

MAKUUSIYAMÎ ESEURUMA
ESENUPANTO MOROOPAI EREMUTAN PÎ'[1]

INTRODUÇÃO | 11

CAPÍTULO 1 |
PEMONKON YAMÎ ENUPATO'AWANÎ IPÎKKUPE AWETO' ESENUPATO'YA ESENUPANTO' YEWÎTA' 15

CAPÍTULO 2 |
TIWINPE ENUUPANEN ESENUPATO' AWANÎ IRENMÎTANPO 37

CAPÍTULO 3 |
ESENUPANTO EPU'TÎTO' TAMÎNAWÎRONKON PEMONKONYAMÎ NIKONEKA ESENUPAIMA 63

CAPÍTULO 4 |
SU'MINANTO MOROPAI KAAKAPE SI'MA ENUUPATO' AWANÎ PEMONKONYAMÎ ESENUPATO'YA 85

CAPÍTULO 5 |
AWANÎ SÎRÎRÎ KAAKAPE ETO'YA PEMONKONYAMÎ KOMANTO'YA IPÎKKUPE ESENUPATO' YAWÎRÎ IRENMÎTAM MUNICÍPIO RÎYA – RR 105

SOBRE OS AUTORES | 131

[1] Tradução: Jocivania Oliveira, professora indígena da Comunidade Uiramutã.

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

O livro "Educação Indígena: Olhares Roraimenses" tem o objetivo de promover um amplo debate sobre uma temática pouco discutida no contexto educacional brasileiro, embora com significativa relevância empírica para as comunidades indígenas em determinadas regiões do país, preenchendo assim uma lacuna existente na produção científica.

Os capítulos apresentados neste livro trazem um relato de experiência de professoras no ensino indígena na Amazônia Setentrional, em um território indígena cuja realidade de vivência é permeada pela valorização da diversidade e da luta indígena, a despeito das dificuldades existentes em termos de locomoção e de comunicação na remota localização do Uiramutã, em Roraima.

Organizada em cinco capítulos, esta obra instiga uma pioneira leitura sobre temáticas consideradas relativamente marginais no debate público no campo educacional, fomentando não apenas uma análise descritiva dos desafios enfrentados nas comunidades indígenas, mas também fornecendo subsídios para uma análise reflexiva e prescritiva para a melhoria da educação indígena.

As discussões sobre a educação em diferentes escolas indígenas – presentes nos remotos territórios do Uiramutã, o município mais setentrional do Brasil – revelam um trabalho coletivo de professoras com vivência e uma rica experiência com a pluralidade nativa das comunidades indígenas.

Caracterizado por pesquisas com uma natureza exploratória, descritiva e explicativa quanto aos fins e estudos qualitativos quanto aos meios, o presente livro apresenta um convergente uso do método dedutivo, por meio da triangulação metodológica dos procedimentos

de revisão bibliográfica e documental no levantamento de dados e de hermenêutica educacional na análise de dados.

Os marcos epistemológicos utilizados no trabalho trazem um pluralismo teórico e conceitual que se fundamenta em um paradigma reflexionista e socio-construtivista, repercutindo assim em um padrão de discurso disciplinar comandado pelo campo teórico da Educação, no qual os sujeitos sociais indígenas têm voz ativa nos processos educacionais.

Fruto de um olhar crítico e reflexivo sobre a educação indígena em remotas áreas da Amazônia Setentrional, o presente livro traz uma rica e plural contribuição empírica existente nos relatos de experiência sobre os dilemas e estratégias na educação em escolas indígenas no município do Uiramutã, sendo assim feito o convite para a imersão em uma realidade pouco conhecida no Brasil.

Desejamos uma excelente leitura!

Profa. Dra. Simone Rodrigues Batista Mendes

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

(organizadores)

CAPÍTULO 1

A Educação Indígena e a importância da capacitação do docente na inclusão escolar

A EDUCAÇÃO INDÍGENA E A IMPORTÂNCIA DA CAPACITAÇÃO DO DOCENTE NA INCLUSÃO ESCOLAR

Marilene Galvão

Ao analisar a realidade das escolas indígenas frente à educação inclusiva, buscou-se o conhecimento e a discussão sobre esse ponto de estudo, onde de acordo com as normas que regem a educação especial, deve ser inserido o conhecimento especifico e diferenciado dentro do contexto educacional indígena, e como incluir os portadores de necessidades especiais não somente na escola, mas em toda sociedade e principalmente no meio em que vivem, levando em consideração seu espaço dentro das escolas indígenas. No que se refere às discussões sobre os direitos da interculturalidade, como também suas diferentes perspectivas teóricas. Deste modo destaco a importância desse assunto perante a realidade de algumas escolas indígena no município de Uiramutã, nota-se que esse talvez seja um processo de inclusão escolar ao qual se deva trabalhar com metas especificadas, uma vez que a educação indígena é integradora no que diz respeito à mobilização da sociedade para um olhar inclusivo frente às diferenças e as necessidades de cada um, considerando-as com um valor a ser assumido tanto pelos profissionais da educação indígena, como por pais e familiares dos alunos especiais, caracterizado por seus ideias e costumes indígenas. O que conceitua a inclusão do aluno indígena como um processo educativo dentro de cada comunidade e de sua realidade, sem perder as características de um movimento cultural a qual respeita às singularidades de cada ser, e as suas particularidades em sua própria cultura.

A escola e a sociedade independente de sua origem devem ver o aluno indígena como um ser único e social, que busca de

alguma forma o fortalecimento de seus costumes e saberes perante seu meio. Objetiva-se neste trabalho identificar as dificuldades que a escola indígena tem no processo de inclusão educacional de ensino e aprendizado do aluno com necessidades especiais e as situações relevantes que se originam ao decorrer da vida escolar dos mesmos, pois cada um carrega consigo suas particularidades, onde possam ser inseridos no processo educacional, concretizando assim suas ideias, que por sua vez, são manifestos de sua forma cultural.

Fundamentada a partir das observações realizadas, de que se deve verificar profundamente o ensino inclusivo no contexto da educação escolas indígenas, pois, nem sempre os espaços são adaptados ao atendimento do aluno especial. É possível afirmar ainda que a escola indígena é capaz de consolidar seu próprio currículo abrangendo e implementando a educação especial em seu contexto educacional, caracterizando suas perspectivas a inclusão sobre o ensino desses alunos com necessidades especiais, caracterizando uma exigência sobre o fazer pedagógico indígena, o qual se busca por uma transformação da escola para todos, embasado no respeito às diferenças de cada aluno. Partindo do desejo de transformar a educação indígena em uma realidade vivenciada dentro de suas aldeias, a escola deve estar apta a inserir o aluno e seus costumes e sua realidade educativa, e procurar por um ideal que é o de elevar o conhecimento cultural aos seus discentes indígenas.

A educação especial no contexto indígena, hoje presente na realidade das escolas deve ser conceituada à realidade de como é a vida dessa criança, e como uma educação voltada para os portadores de deficiências exige adaptações e como trabalhar com esses alunos. Passando por um processo a que venham adequar esses alunos e incluí-los dentro da interculturalidade sendo importante a participação deles em escolas e instituições a qual possam atendê-los. E que se disponha a fazer o necessário para o desenvolvimento do conhecimento cognitivo de cada um.

A educação especial dentro da realidade indígena deve estar inserida no meio do que é o educar, do que é ter o seu valor reconhecido, e, o mais importante para o que se educa, onde cada aluno possa ver seu a acompanhar seu crescimento e desempenho educacional. No que diz respeito a uma educação inclusiva escolar indígena busca-se a caracterização de uma educação voltada de todos para todos os portadores de algum tipo de deficiência, onde os alunos são os protagonistas da qualidade e eficiência do meio educacional dentro de uma escola e no meio social.

A Educação Inclusiva nas escolas indígenas no Brasil vem sendo um desafio a ser enfrentado diariamente tanto para os profissionais da Educação, quanto para as famílias, que em muitas das vezes não tem o apoio ou o saber de como lhe dar com cada situação. A inclusão na educação indígena veio adentrar para que os alunos com necessidades especiais recebessem um atendimento e acompanhamento condizente a cada um, vale aqui salientar que por estarem incluídas em suas comunidades seus valores e hábitos devem ser respeitados.

Assim os professores devem ser atendidos com o suporte pedagógico diferenciado e eficiente, estabelecendo formas criativas para a atuação com as crianças portadoras de deficiência ao atendimento específico. Uma vez que atendidos na educação inclusiva, isso dá ao aluno o direito de se sentir acolhido, oferecendo em seu espaço o que lhes é de direito, que é a qualidade no ensino, dando aos professores condições e formação, para que os objetivos e o desenvolvimento aconteçam de forma gradativa e correta. Ao longo desse processo de inclusão do aluno indígena, a maioria dos profissionais das escolas indígenas não tem qualificação necessária para atuarem nessa modalidade da educação especial.

Por essa razão, a realização deste artigo buscar levar o esclarecimento as pessoas envolvidas na educação escolar indígena, seus familiares e pessoas que convivem com esses alunos na nossa

sociedade, sendo de suma importância lembrar o que não diferencia o saber indígena de outros saberes, demonstrando que o ser humano é por natureza é um ser pensante e cada um apresenta em si suas individualidades, seus valores, e seus costumes, e, vive sua vida da maneira que acredita onde tudo na vida precisa de desafios e atenção, assim como o ensino das escolas indígenas.

O interesse pelo tema surgiu a partir da ideia e necessidade de se discutir mais a fundo sobre o meio educativo indígena, a forma de atender as especificidades da educação inclusiva dentro de seu contexto cultural e da valorização da educação inclusiva dentro das escolas no município de Uiramutã, tendo como ideia principal mostrar que a educação inclusiva não é um modelo a ser seguido no cenário educacional indígena, mas um padrão de ensino que ainda deva se conceituar com uma realidade ainda desconhecida por muitos, e que pode abranger pontos positivos.

Nesse processo buscou-se traçar um perfil pedagógico, no qual possa averiguar o quanto professores desconhecem sobre algumas dessas abordagens, métodos e práticas pedagógicas que regem o trabalho com alunos especiais dentro de uma escola indígena, levando em consideração os desafios a serem enfrentados por esses no que tange a questão dos costumes indígena, e a formação continuada a qual vem recebendo, pois para propor uma educação inclusiva e diferenciada, é preciso atender com qualidade os alunos dentro das comunidades indígenas. O instrumento desta pesquisa embasou-se em um levantamento bibliográfico no qual viesse permitir a discussão da temática da inclusão dentro das aldeias indígenas.

A EDUCAÇÃO INDÍGENA

A proposta voltada para a educação indígena está centrada no ensino bilíngue. No que se retrata a busca por um modelo de currículo que adeque as necessidades da comunidade escolar dentro de seus costumes indígena. A formação dos professores para se trabalhar com alunos especiais no espaço escolar indígenas deve ser acompanhada e orientada de acordo com o que rege as políticas educacionais a qual são voltadas para a educação indígena, tendo sua expressão garantida na Constituição Federal, explicita, no Capítulo III, Artigo 210, pois é onde assegura a formação básica e o respeito aos valores culturais, como também o uso de sua língua materna. Contudo a escola tem que estar preparada para receber e atender todo e qualquer aluno independente de sua necessidade, e de seus valores culturais.

Partindo do objetivo a ser alcançado que é o alcance por uma qualificação e adaptação dentro da inclusão, onde se busca ter um olhar diferenciado para a causa defendida pela educação, sobre a educação inclusiva e a questão cultural desses povos indígenas dentro de sua etnia, e de suas crenças, o que nos mostra que, é preciso investir em educação e na formação de professores indígenas, o que se considera fundamental para a preservação dessa herança étnico-cultural das comunidades indígenas da região das serras dentro de suas perspectivas de vida.

Para que cada aspecto cultural venha evidenciar ainda mais a importância de formar professores que atuam nas escolas indígenas, sendo esses os principais protagonistas de uma educação indígena, reformulada e refletida dentro de suas perspectivas de vida, onde as escolas localizadas em áreas indígenas foram criadas com um propósito de abranger um espaço para a formação educacional indígena, com objetivo de preparar o índio para um convívio

sociocultural e integrá-lo à sociedade e seu espaço no convívio social dando ênfase a sua formação.

Segundo Cavalcante (2003, p. 22), a escola não deve ser considerada apenas como lugar que ocorre a troca de aprendizado, mas também um novo espaço e tempo educativo. Onde o que se deve fazer levando para a realidade vivenciada indígena é integrar e incluir o aluno a um sistema mais amplo de educação dentro de suas especificidades, seus limites e a interculturalidade que já implementada em sua base educativa. Na educação indígena das comunidades, o sistema educacional segue os padrões do currículo nacional. No município de Uiramutã, existem várias etnias, povos indígenas que ainda mantém sua cultura, mesmo tendo total convívio com a sociedade hegemônica do lugar. No entanto, a maioria de seus povos possui um contato avançado com esta sociedade, onde grande parte de sua nova geração desconhecem a língua materna, não falam ou pratica a fala. O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNE/Indígena faz referência ao que condiz com a realidade do povo indígena na qual muita das vezes o aluno está inserido.

A escola indígena hoje é entendida como um espaço de valorização das culturas indígenas, de sua identidade e da construção de sua autonomia, sempre saberes tradicionais ao qual se caracteriza dentro do aprendizado de cada aluno, tendo como seu maior desafio a concretização de uma educação escolar fora de seu contexto adaptativo, que permitir ao indígena de hoje se orgulhar, e a lutar para que de alguma forma haja a reconstrução do que vem sendo perdido ao longo de sua história, seu projeto étnico e sociocultural e fortalecer o sentimento de ser indígena (BERNARDI; CALDEIRA; DUARTE, 2011).

A história das lutas dos povos indígenas não foge do fortalecimento de suas culturas, pela educação de seu povo, pelo seu espaço e também pela possibilidade em dar continuidade as suas

expressões, através de seus costumes, e também da transmissão do conhecimento de seus valores e, assim garantir as novas gerações o saber de seu povo, no que se busca através da educação, a garantia de seu espaço para suas manifestações culturais que se vinculam aos ciclos da vida, abrindo espaço ao que para muitos sem dúvida, se configura em novidade a abrangências para a inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência em seu meio de convivência.

Na condição da coletividade dos grupos indígenas, percebe-se que há dificuldades para a manutenção do conhecimento acumulado pelos povos indígenas guardados a gerações. O desaparecimento linguístico dentro do âmbito cultural indígena constitui-se como a mais significativa, pois, além de afetar a diversidade de sua língua materna, também envolve outros aspectos sociais como o de sua cultura a qual caracteriza sua identidade e o diferencia de outros povos. Onde língua falada "conhecimento materno" vai perdendo a raiz de sua cultura, na qual estão subjugados a um conjunto social de uma dada comunidade linguística. Tendo como base a consolidação de que a educação indígena é baseada na diversificação de valores e tradições dada a uma determinada sociedade que se faz expressa por meio da sua língua, e por si só já é um elemento cultural. Contudo a língua portuguesa vem ganhando a cada dia mais um lugar na vida cotidiana dos indígenas de nossa região, levando assim a parcial perca de uma de sua identidade que é sua língua nativa.

O que mostra que a educação até então não tinha um espaço específico para a educação indígena. Dentro de sua realidade indígena a escola foi pensada para que pudesse nascer à unificação da cultura onde se busca o reconhecimento de sua origem e respeito às igualdades. A educação escolar dos povos indígenas titulada como aplicados a instituição, aconteceu a partir do momento em que se busca a valorização e reconhecimento da origem. Na qual os povos indígenas sempre tiveram seus mecanismos próprios na

transmissão do conhecimento às crianças e de socializarem-se uns com os outros muitas das vezes sem até mesmo irem a uma sala de aula, partindo do princípio de que a educação inclusiva chegou para esses povos como uma realidade adaptando-se as novas tecnologias e aprender a conviver com esses métodos aplicados aos seus alunos.

OLHAR SOBRE A INCLUSÃO DO ALUNO INDÍGENA

A LDB nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), em seu capítulo V coloca enfatiza a necessidade de capacitar os professores dentro do seu meio social, ou seja, dentro de sua comunidade, sendo portanto, a educação especial uma das modalidades da educação direcionada aos alunos portadores de necessidades especiais. Contudo nota-se que diante das modalidades de ensino, a educação especial é, e tem fundamentação em Lei, o que garante aos alunos o direito de estarem em sala de aula.

A educação implica vários fatores, entre eles pode-se citar a necessidade de uma escola que perpasse a ideia de aceitação, e busque a valorização das diferenças, desta maneira a educação especial dentro das escolas indígenas, devem abordar questões voltadas para a realidade de cada grupo étnico e seu convívio.

No decorrer de todas essas mudanças, se faz indispensável à necessidade da busca pelo necessário, e ir muito além das capacitações e especializações de caráter informativo para o professor lidar com essa população, é preciso conhecer a realidade, conviver e aprender sobre sua cultura, é também sobre o ir além de uma sala de aula, é sentir as dificuldades, onde a inclusão busca-se garantir que todos os alunos, independentemente das suas características e diferença cultural, a qual se submeta a uma educação de qualidade e que vivencie suas experiências

significativas, onde a escola deve estar alinhada a essa nova etapa de esclarecimento sobre as necessidades educacionais especiais do aluno inserido dentro da escola indígena inclusiva adaptada.

Dentro da individualidade de cada ser, há a representatividade de seus traços indígenas, de seus valores e informações, que são constituídos ao longo de sua vida, o que visa um ritmo de aprendizagem, ao desafio da escola que hoje é trabalhar com a pluralidade, onde busca-se por um novo conceito no processo ensino-aprendizagem, com o objetivo de se ultrapassar a diferença carregada por muitos.

Quando se trata de inclusão dentro de um espaço escolar, que essa seja de modo um processo de igualdade, onde cada um seja aceito com suas diferenças e culturas, pois todos têm o direito à educação. Com relação às predominâncias na Educação Especial, origina-se uma nova forma de compreender as dificuldades educacionais do alunada indígena, o fato de que, na maioria das vezes ainda existe exclusão a esse público, seja das escolas, ou do direito à apropriação do saber, que são necessários para sua aprendizagem. No entanto, a sociedade precisa assumir um papel, e adaptar esses alunos as condições de ensino necessárias exigidas pela escola. A inclusão escolar nas escolas indígenas tem gerado inúmeras discussões que permeiam esse conceito, no aspecto da atribuição de competências, transição do modelo pedagógico, da construção da prática pedagógica, qualidade docente, da educação para o trabalho e o fenômeno da globalização, trata-se entender como é a educação inclusiva na sua totalidade, para não a tornar excludente aos alunos, pelo insucesso, por privações, onde os alunos muitas das vezes são vítimas de sua própria realidade, e, sobretudo, de condições de pobreza em que vivem.

A escola indígena vem traçando um legado sobre a legalidade de seu histórico cultural, e se inovando, buscando uma forma de encarar as dificuldades educacionais alocadas em seu meio, onde a

mesma deve se adaptar aos novos modos de funcionamento, mais flexíveis frente a princípios de inovação e da resolução dos problemas, que lhe permita adaptarem-se às novas exigências, dificuldades e condições, sair dessa margem que é marcada pelo insucesso e consequentemente acarreta na evasão de uma parte significativa de seus alunos, muitas vezes por privações constantes que resulta na exclusão escolar e social. Considerando hoje que a escola é à base do enfrentamento das diferenças, a educação especial ganhou um grande espaço dentro da realidade indígena que é um desafio a ser enfrentado por todos os professores indígena, na busca por um atendimento educacional e inclusivo na preparação e a conscientização da equipe pedagógica, dentro da formação.

É preciso buscar novas maneiras de desenvolver a educação inclusiva indígena frente às tecnologias adaptativas, as quais em sua maioria são desconhecidas aos professores indígenas e justamente devido a esse fato é verificável como a escola pode contribuir para o sucesso ou o fracasso de seus educandos, e um ponto que contribui para tal fato é o preparo ou despreparo do profissional de sala de aula, pois através de conhecimento, há a possibilidade de se busca a formação de um sujeito.

Na questão da inclusão adaptativa do aluno com necessidades educativas especiais dentro do convívio indígena, verifica-se a união das diferenças e da colaboração entre grupos sociais onde se caracteriza no funcionamento das organizações indígenas, e na valorização do currículo, prevendo as modificações construtivas para que assim sejam reduzidas as diferenças dentro do contexto indígena. Vale aqui destacar que, para os educadores das escolas indígenas atingirem os objetivos da inclusão do aluno dentro da realidade escolar com necessidades educativas especiais, é necessariamente e relevante o conhecimento das teorias inclusivas educacionais de sua característica indígena e das propostas existentes no currículo da escola, onde deve partir dos professores

estreitamento das relações professor-aluno e a amplitude para transmissão de conhecimento aos alunos, aprendendo e ensinando na busca pelo resgate da cultura inclusiva.

A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO

Segundo Mazzotta (1996), a educação das pessoas portadoras de necessidades especiais, acarreta em como agir frente às necessidades de um aluno dentro de uma escola indígena onde se condiz com uma forma de ensino diferenciada. Cada um é único, e a escola deve ser o centro de formação do indivíduo independentemente de suas necessidades. A educação especial indígena busca se estabelecer a uma modalidade de educação escolar que venha assegurar um conjunto de etapas educativas, organizados em contexto de ensino, como a de apoiar e dar continuidade a esse bem comum nos âmbitos educativos das escolas. A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), coloca que o acesso à educação nas comunidades indígenas deve garantir e desenvolver as potencialidades dos alunos, assim é necessário se conhecer seus limites e necessidades, tendo, portanto, o ensino voltado a realidade deste aluno indígena com necessidade especial e inserindo-o no sistema de sistema que é um dos princípios educacional.

A proposta da inclusão dentro da realidade indígena ainda está em processo de adaptações por muitas escolas indígenas, na qual há necessita de adaptação curricular, a qual é realizada através da ação multidisciplinar dentro das organizações indígenas, onde essas ações vêm oferece suporte para o professor no trabalho educativo desenvolvido com o aluno de necessidades especiais, por meio do acompanhamento de modo a inseri-lo e adaptá-lo no meio educativo.

SASSAKI (1997, p. 41) percebe que a inclusão deve ser um processo vivenciado por toda a sociedade, pois esta precisa estar preparada para se adequar, adaptar e atribuir igualdades através da interação do indivíduo ao seu meio, este é um meio de se promover a efetivação da inclusão de maneira que haja melhoria para a realidade do aluno e para sua convivência com os que os cercam. Nota-se que incluir é uma trocar, que na luta contra a exclusão, tem-se que transpor barreiras a qual em muitas das vezes é criada pela própria sociedade, e, oferecer mecanismos que auxiliam o desenvolvimento da educacional e capacitar o aluno dando a ele autonomia e como agir nas diferentes circunstâncias imposta em seu cotidiano.

EDUCAÇÃO ESPECIAL É DIREITO

A educação LDB em seu capítulo V, Da Educação Especial, no Art. 58, expressa a seguridade ao direito a educação especial aos alunos que dela necessita especial, bem como que esta educação deve ser realizada dentro das escolas indígenas, onde o aluno está inserido e de acordo com a sua realidade, o que nos faz entender sobre o diferencial da educação inclusiva dentro da realidade indígena, onde tem os direitos atribuídos por Lei, que se insere a essa modalidade de educação escolar, para educandos portadores de necessidades especiais, e suas respectivas atribuições (BRASIL, 1996, Capítulo V, Art.58). A prática da educação escolar indígena inclusiva busca se efetivar a um conjunto de como normal ao qual seu objeto principal é o de adaptar o aluno ao seu meio social, partindo de suas privações, e alocar políticas públicas que busquem por melhorias a esses espaços, onde se veem que os ambientes físicos não estão em sua maioria preparados para receber esses indivíduos,

e, que a adequação desses espaços se exige ainda investimento em infraestrutura e equipamentos.

Como afirma ARANHA (2001) quando se retrata a educação, relata que essa se deva adotar um objetivo de curto prazo, o que dentro da escola indígena possa ser mais dependente de uma capacitação e orientação educacional aos que trabalham com essa modalidade de ensino podendo levar essa característica para dentro da realidade indígena no que diz respeito à educação multicultural indígena, com intervenção junto às diferentes instâncias que contextualizam com a vida desse sujeito dentro de sua comunidade, no sentido de nelas promover ajustes que se possa demostrar necessários, para que o aluno com deficiência possa imediatamente adquirir condições de acesso ao espaço comum da vida na sociedade.

Precisa refletir e adequa-se seu espaço educativo as suas práticas pedagógicas aos cuidados com seu público alvo que é aluno indígena, aperfeiçoando suas estratégias e sem comprometer a qualidade de seu trabalho dentro do espaço educacional e da capacidade de cada aluno. Também é preciso destacar aqui que em muitas das vezes professores chega até a situação educacional do aluno com algum tipo de necessidade especial despreparado, o que acarreta em um grande índice evasão. Bueno (1999) considera que o aluno é o foco de todo contexto escolar.

A educação indígena deve ser diferenciada, contextualizada e atender aos anseios de cada comunidade, de cada etnia, desta maneira é preciso que os profissionais estejam preparados para atuarem não apenas com alunos ditos “normais”, mas também com alunos que necessitaram de uma maior atenção, em suas mais diferentes etapas e tipos de necessidades especiais, fato este que torna o processo de ensino e aprendizagem ainda mais desafiador. Para que aconteça uma integração dentro da realidade escolar indígena, é importante que haja uma compreensão da profissão na realidade que a mesma exige um novo perfil dentro das

práticas escolar indígena, baseado em estudo, reflexão e desenvolvimento de competências práticas realmente significativas e desafiadoras, e que possa trazer a realidade de cada um de seus dependentes educativos, o aluno indígena, que hoje se acarreta a uma realidade bem diferente dentro de seus limites quando se fala da inclusão do aluno especial.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Conforme Monteiro (2004), a educação inclusiva diz respeito ao direito de igualdades e, o que faz de uma comunidade inclusiva, que integra o aluno dentro de suas limitações, é o que os orienta pelo dever e pela busca de seus valores dentro da preservação de suas características indígena, principalmente nas comunidades que zelam pelo fortalecimento de seus costumes. No que tange a qualificação dos educadores em especial aos da educação indígena, que visa à qualificação de professores indígenas na busca pela preservação dos valores e culturas indígenas.

Segundo Macedo (2005), destaca a importância de se refletir sobre os fundamentos da educação inclusiva indígena em sua proporção étnica e na busca do saber e repensar o modo que aconteça a inclusão dentro da perspectiva de vida indígena. Onde não basta saber o que é a inclusão escolar, é preciso criar um novo conceito social e inseri-la dentro da realidade educativa dos alunos indígenas, pelas quais todos estejam inclusos no universo dos direitos e deveres civis postos aos seres humanos.

Dentro da realidade vivenciada por alunos indígenas com alguma necessidade especial, nota-se a necessidade da reformulação de uma política pública que voltada para os aspectos de um projeto escolar indígena inclusivo, sendo necessário que aconteça mudanças

dentro das estruturas organizacionais educativas, onde aconteça na mesma perspectiva e proposta educacional das escolas, uma nova organização curricular idealizada e executada pelos seus professores, alunos e comunidade, que todos sejam os portadores desses conceitos e mudanças na realidade de seus alunos.

Pietro (2006) concorda que a inclusão é uma porta que se abre para leque de possibilidades a qual aconteça a igualdade na educação escolar, e que essa seja para o benefício de todos os alunos, onde a inclusão escolar venha provoca mudanças de atitude diante do outro, pois essa transformação visa o ir além das possibilidades educativas e na contribuição para que a escola se torne em um ambiente de igualdade dentro das raízes indígenas.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Para Morin (2004, p. 11), a educação é concretizada como algo que pode ser viável se for diversificada e voltada ao atendimento de todos, sem distinção cultural ou de qualquer ser, em sua formação educativa e inclusiva. Mesmo que, a educação inclusiva venha contribuir, na valorização de seus costumes como também permitir que está se traduza em vontade de realizar a cidadania e nela praticar seu direito de cidadão. Quando se fala da inclusão dentro da realidade de uma escola indígena, devem-se considerar os aspectos ligados cultural de sua etnia, à formação do professor e seu convívio dentro das aldeias, uma vez que, este deve estar preparado para trabalhar com esse aluno dentro de sua necessidade educacional, pois em muitas das vezes o que se encontra é uma lacuna deixada pela falta de preparação docente.

Conforme destaca Piaget (1984, p. 62) a preparação dos professores deve se constitui na base da educação indígena, como

sendo uma questão gradativa a todas as reformas pedagógicas e em sua perspectiva, pois, enquanto a mesma não for resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil a respeito do que deveria ser realizada dentro do contexto histórico indígena, a concretização do ensino a alunos com algum tipo de deficiência, pois se trata da inclusão escolar indígena, devem-se considerar os aspectos ligados a sua formação e seu convívio, uma vez que, este deve estar preparado e seguro para trabalhar com o aluno e dentro da necessidade educacional de cada um. Pois há o problema social da valorização ou da revalorização do corpo docente, que se apoderaram dessa profissão, na busca pela eficiência, e, se que constituem um obstáculo para o progresso da educação escolar indígena e da inclusão dos alunos, e, até mesmo para a sobrevivência de sua cultura no contexto da nova civilização.

Contudo, hoje é notável a falta de profissionais com capacitação dentro dos aspectos da educação especial na realidade educativa indígena, e essas dificuldades específicas das diversas deficiências consistem cada vez mais a particularidade do docente no espaço educativo, onde a formação do corpo docente indígena é vista como uma problemática muito comum, e, que vem aumentando cada vez mais, no mesmo grau que a falta de estruturas disponíveis aos educadores e consequentemente aos educandos, do ponto de vista dos conhecimentos do aluno e da vocação para o exercício da profissão, que constituem aspectos fundamentais para a construção de profissionais que assumam a tarefa de desbravar e abrir novos caminhos, construindo com isso uma autonomia individual e liderança até mesmo dentro de sua comunidade. Na atuação dos profissionais da educação inclusiva, muito se deve a adequação e as habilidades para identificar, definir e avaliar os desafios expostos a cada um dentro de suas obrigações frente à educação indígena.

A qualidade de ensino para as crianças com necessidades especiais só se dará a partir do momento em que as necessidades

desses agentes educacionais sejam atendidas dentro de seu próprio ambiente, da escola em que atua (BUENO, 1999) para tanto a formação do professor é vital sendo necessário incentivar e valorizar essa profissionalização, pois através do conhecimento aliado com a pratica será possível promover uma aprendizagem diversificada, atendendo a todos sem que ocorra a exclusão.

A escola tem a obrigação de atender o aluno necessidades educacional especiais, mesmo quando o apoio a esse atendimento não seja adequado, ao deve-se buscar a integração desses alunos ao seu meio de convívio, alargando seu conhecimento empírico a sua mais ampla vontade de estar em constante troca de conhecimento dentro de suas origens indígenas.

Pimenta (2002) destaca o trabalho do docente frente aos desafios impostos as necessidades educativas especiais da contemporaneidade ao que se deva combinar aos aspectos do profissional interligados aos novos métodos e a cultura indígena, para que isso não se imponha sobre o desenvolvimento da capacidade de reelaborar conhecimentos, durante sua formação inicial, onde suas competências precisam ser trabalhadas e elaboradas sobre a definição, e interpretação de currículos programados sobre as necessidades da educação inclusiva indígena e na valorização do docente.

De acordo com Mittler (2003, p. 35), a inclusão implica na recorrência de que todos os professores, de acordo com as propostas pedagógicas de cada escola têm o direito de praticar sobre seus conhecimentos a preparação apropriada na sua formação. Podendo esse mostrar que a educação inclusiva indígena não venha ficar ao esquecimento. É preciso, portanto que a educação inclusiva, a inclusão seja uma constante no fazer da escola e dos professores, buscando a igualdade e equidade entre todos que precisam dessa instituição de ensino, assim enquanto agentes educacionais devem-se respeitar os direitos dos alunos com necessidades especiais em

todos os seus aspectos, sejam eles físicos, cognitivos, emocionais ou sociais, primando de as minorias sejam favorecidas economicamente e culturalmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse trabalho é analisar e levar em consideração as demandas atuais da educação especial aplicada dentro da realidade das escolas indígenas, que busca por uma reforma da educação para a cidadania onde envolve também uma reforma dos educadores, e a reflexão sobre o acesso de indígenas à educação inclusiva, e, sobretudo, não pode deixar de refletir sobre os saberes indígenas ou tradicionais e saberes, que a partir da trajetória dos mecanismos de fortalecimento das culturas e das identidades dos povos indígenas. Onde a inclusão possa trazer a realidade indígena uma educação igualitária, ampla e aberta a participação de todos, principalmente na busca por uma mudança de políticas educacionais e que contemple com projetos educacionais. Educação especial dentro da realidade das comunidades indígenas é mais do que uma escola especial, sua prática deve fazer parte da educação como um todo, e estabelecer situações de ensino-aprendizagem voltado às origens. Contudo busca-se nesse trabalho a alinhamento entre a educação e a inclusão dentro das escolas indígenas, onde o aprender se torne uma ferramenta cada vez mais acessível a qualquer indivíduo, que deve de assegurar a esse público uma além da qualidade de ensino, dar-lhes a oportunidade de mostrar que são capazes de fazer algo por si só. Portanto para concluir, ressaltar aqui a importância de um olhar diferenciado para a questão da inclusão dentro das escolas indígenas no município de Uiramutã, o que nos faz repensar que a inclusão não deve ser vista como uma ameaça, muito menos uma mera questão, mas como uma oportunidade de qualificação, possibilitando a

integração e o aprendizado de todas as crianças, sendo não apenas uma expressão linguística e física-cultural.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. "Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência". **Revista do Ministério Público do Trabalho**, vol. 11, n. 21,2001.

BERNARDI, L. T.; M. S; CALDEIRA, A. D.; DUARTE, C. G. "Posição de fronteira e produção de significados na educação indígena" **Reflexão e Ação**, vol. 0, n. 0, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1998**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/11/2020.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BUENO, J. G. S. "Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?" **Revista Brasileira de Educação Especial**, n. 5, setembro, 1999.

BUENO, N. **A formação do professor especialista**. São Paulo: Editora Vozes, 1998.

CAVALCANTE, P. I. L. "Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia". **Revista Brasileira de Educação**, n. 22, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1997.

MACEDO, N. D. **Biblioteca escolar brasileira em debate**: da memória profissional a um fórum virtual. São Paulo: Senac, 2005.

MAZZOTTA, M. J. S. **Liberando a mente**. Campinas: Editora Raboni, 1982.

MITTLER, P. **Educação inclusiva**: Contextos Sociais. São Paulo: Editora Artmed, 2003.

MONTEIRO, M. S. "Ressignificando a educação: a educação inclusiva para seres humanos especiais". **Portal Eletrônico Educação Online** [2004]. Disponível em: <www.educacaoonline.pro.br>. Acesso em 23/11/2020.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: LTC, 1984.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

CAPÍTULO 2

Um olhar específico na formação do professor indígena do Uiramutã

UM OLHAR ESPECÍFICO NA FORMAÇÃO DO PROFESSSOR INDÍGENA DO UIRAMUTÃ

Gardênia Maria Barbosa Cavalcante

As discussões sobre a formação de professores são abrangentes e cada vez mais instigada por inúmeros pesquisadores que levam a refletir todo esse processo de formação. Torna-se ainda mais urgente quando se aborda a atuação de professores de área indígena em localidades longínquas, onde o acesso é difícil e há um grande número desses profissionais sem formação acadêmica.

A complexidade na formação pedagógica ainda é latente. Estudos demonstram que há ainda no Brasil muitos professores da educação básica com pouca ou nenhuma formação em nível superior devido a inúmeros osbstáculos, dificuldades estruturais, geográficos, econômicos e sociais. Por isso é preciso se ter ações incisivas que fomentem uma formação continuada, sempre levando em consideração os aspectos históricos, culturais da região e o processo de desenvolvimento do ensino e aprendizagem como um todo a fim de que se possa obter uma formação realmente eficiente conduzindo a uma carreira mais atrativa.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (2015) enfocam que:

> (...) ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre os conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de

> construção do conhecimento no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2015).

Desta maneira com medidas ousadas e responsáveis, a formação e valorização dos professores repercutirão de forma positiva no saber-fazer pedagógico, resgatando a identidade profissional através de uma formação sólida que associa não apenas teoria e prática, mas, sobretudo, eficiência e eficácia.

Refletir a formação dos professores no município de Uiramutã abre um panorama para discussões e debates que levam a várias vertentes educacionais que precisam ser investigadas. Por que um número tão expressivo de professores sem formação? Quais os percalços que levam a esses professores não concluírem os cursos ou até mesmo a não ingressarem? A falta da formação inicial dos professores pode ser fator para que o processo de ensino-aprendizagem esteja em nível abaixo do desejado? Essas questões precisam ser urgentemente avaliadas, pois não é mais cabível se ter tantos profissionais sem formação, principalmente se nos pautarmos no que preconiza a LDB no seu artigo 62.

As leituras de livros e artigos sobre a formação inicial de professores instigaram para uma busca mais aprofundada sobre esta realidade no Uiramutã. Assim pesquisas realizadas no site do censo escolar entre os anos de 2015 a 2018 demonstraram a situação atual. Tais dados foram analisados com um olhar mais criterioso a fim de buscar os problemas que afetam a formação profissional. As conversas informais com membros da Secretaria Municipal de Educação apontaram percalços que condizem com livros estudados para subsidiar este artigo.

O artigo está dividido em duas partes. A primeira caracteriza-se um pouco o município em seu aspecto sócio, econômico e cultural, bem como o fomento das universidades em inserir cursos

de formação inicial no município; a segunda parte leva a uma análise dos dados do censo escolar, os percalços e as possíveis políticas públicas que devem ser tomadas para que comece a sanar tais dificuldades sobre a formação.

A tomada de ações emergenciais é necessária para que o quadro atual se modifique. Sabe-se que não se chegará à mudança dentro de um ano, mas em médio prazo poder-se-á observar mudanças significativas tanto no saber-fazer pedagógico, nos resultados do SAEB e, principalmente, quanto na aprendizagem dos alunos, pois esses são a peça e mola principal do processo educacional em que se busca qualidade e direito de igualdade a todos.

FORMAÇÃO INCIAL DOS PROFESSORES DE UIRAMUTÃ

O Município de Uiramutã, localizado na região Nordeste do Estado de Roraima possui uma população estimada de 9.836 pessoas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017), dos quais 648 vivem em área urbana e 6.734 em área rural. O município de Uiramutã, localizado na Raposa Serra do Sol tem em sua totalidade 88,1% de indígenas, sendo assim considerado um município de características e predominâncias indígenas (IBGE, 2017).

Referente aos dados censitários sobre a população indígena, emitidos pelo IBGE, geralmente não são uniformes devido aos procedimentos e parâmetros adotados pelos órgãos oficiais que fazem a coleta e produzem os registros das informações. Para o IBGE, o que estabelece a contagem da categoria “indígena” é a auto declaração e o alcance que os recenseadores têm de chegar às localidades para a busca dos dados.

Esses dados preliminares são as bases iniciais para abordar as dificuldades do processo de formação inicial dos professores que atuam nesta área, pois:

> o deslocamento para a comunidade para atividades externas é precário, pois as dificuldades para o deslocamento são constantes, falta pessoal, veículos, combustível, sem falar nas estradas de difícil acesso, principalmente em época de chuva (NASCIMENTO, 2019, p. 48).

A distância entre o município e a capital, a sede e as demais comunidades circunvizinhas são fatores que dificultam os professores darem continuidade a sua formação ou até mesmo de ingressarem em um curso de formação inicial, haja vista que inúmeros fatores permeiam para que esta formação seja tardia e dificultosa, impossibilitando a implantação de polos universitários no município para contemplar a formação inicial.

Para se ter ideia das ações implantadas que foram bem-sucedidas ou não, é necessário primeiramente fazer uma retrospectiva das iniciativas sobre as instituições que pleitearam implantar seus cursos.

Com a promulgação de Constituição de 1988, as universidades passaram a ter um caráter de instituição gratuita e de ensino público, de modo que atendesse a todos que dela precisa em seus mais diferentes níveis de ensino. Tem como princípios a autonomia didático-científica, a gestão administrativa, a gestão financeira e a patrimonial. Por ser uma instituição com caráter formativo superior, precisa levar também em consideração a pesquisa, o ensino e a extensão, que andam de mãos dadas, para assim ter a garantia de uma formação adequada e de qualidade.

As políticas públicas e a Constituição Federal abriram um legue maior sobre a profissão do docente, dando espaço para debates e trocas de ideias sobre a formação inicial dos professores bem como vislumbrando políticas públicas que contemplem a formação continuada, a capacitação em serviço, cursos de aperfeiçoamento, especialização e progressões na carreira profissional. Essas ações propõem estimular os docentes no desenvolvimento de sua prática educacional, de maneira a favorecer sua dignidade profissional.

A Universidade Federal de Roraima criou, em 1989, o curso de formação em nível superior, sendo, portanto, a primeira instituição federal a se firmar no Estado de Roraima para atender a demanda da sociedade. O processo de institucionalização decorreu mediante a Lei nº 7.364/1985 e o Decreto nº 98.127/1989. O MEC veio aprovar a instituição federal através do seu primeiro estatuto e regimento geral da universidade em outubro de 1989 através da Portaria nº 574, publicado no Diário Oficial da União e registrado no Cartório.

Atualmente a Universidade Federal de Roraima oferece cerca de trinta e cinco cursos presenciais de graduação nas mais diversas áreas do conhecimento. Abrange também cursos na modalidade EAD que tiveram início nas áreas de extensão e pós-graduação lato sensu. Após inúmeros encontros, reuniões, debates e reinvindicações, os anseios da população indígena foram atendidos, decorrência de mais de cinco séculos de lutas por parte das lideranças e das organizações indígenas (SANTOS; FREITAS; MENDES, 2019, p. 12). Assim foi criado para atender aos professores indígenas em nível superior, o Núcleo Insikiran.

Hoje a Universidade Estadual de Roraima conta com cerca de vinte e dois cursos de graduação, todos aprovados pelo Conselho Estadual de Educação, nas áreas de Humanas, Saúde e Exatas, além de pós-graduação em lato sensu e stricto sensu na área de educação.

Especificamente no município de Uiramutã as iniciativas para a formação inicial dos professores tomaram formato com a estruturação da UNIVIRR – Universidade Virtual de Roraima, a qual através da IES IFPA implantou os cursos de licenciatura em matemática e pedagogia. Atualmente estão sendo ofertados os cursos de Licenciatura em Geografia e Matemática através da IES UFRR.

Outras duas instituições – estas privadas – também adentraram ao município nos anos de 2008 e 2016 com o intuito de ofertar o curso de licenciatura em pedagogia, das quais uma não possuía respaldo jurídico para funcionamento nos interiores. Em consequência houve o desmanche da turma, deixando os acadêmicos prejudicados; a outra conseguiu alcançar seu objetivo com a conclusão de 20 acadêmicos, fato de grande vitória, pois em sua maioria moravam nas comunidades circunvizinhas de Flexal, Monte Moriá I, Caraparu IV, São Francisco, Willimmon e Sede.

Essas são algumas das políticas públicas desenvolvidas para a formação inicial dos professores no município de Uiramutã. No entanto é preciso ainda ter ações motivadoras que realmente atendam à demanda existente de profissionais sem a formação necessária para trabalhar em sala de aula. Deve-se, também, promover maiores incentivos para que os professores que ingressem nos cursos não os abandonem e reconheçam a importância da formação inicial para sua vida profissional e seu crescimento pessoal.

QUADRO ATUAL DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE UIRAMUTÃ

Durante os anos de 2015 a 2018, os dados estatísticos do site do censo escolar demonstram a oscilação no quantitativo de professores da educação básica. Mesmo que visualmente seja

insignificante, isso nos leva a uma preocupação e a um questionamento do motivo destas alterações. Observa-se que na educação infantil ocorreram dois decréscimos de -4,4% e -2,3% respectivamente, e posteriormente um acrescimento de 23,8%; já no ensino fundamental teve os seguintes resultados quanto à rotatividade de professores 6,3%, -3,26% e 3,98% respectivamente.

Tais alterações, segundo a SEMED, são ocasionadas pelo fluxo de rotatividade de alunos matriculados, pois o município de Uiramutã é bastante peculiar se comparados aos demais do Estado de Roraima, devido à grande demanda de alunos da Guiana, da Venezuela e das comunidades circunvizinhas, uma vez que "a existência de grande rotatividade de professores indígenas é um problema comum na educação escolar indígena de Roraima" (VIRIATO, 2019, p. 65).

Estes são uns dos fatores, no entanto outros fatores também influenciam essa rotatividade intrínseca entre professores-alunos:

1. Quanto à escola atribui-se: escola sem atrativos, professores autoritários, professores despreparados ou em número insuficiente, desmotivação;
2. Em relação aos alunos confirma-se: desinteressados, desmotivados, indisciplinados, com problemas de saúde, outra língua etc.;
3. Referente aos pais/responsáveis observa-se: falta de pátrio poder, desinteresse na vida escolar do filho, a educação infantil não é importante etc.;
4. No contexto social constata-se: trabalho x escola, acometimento de agressão entre os alunos, violência, bullying etc.

Esses fatores percorrem toda a fase escolar dos alunos, sendo em algumas modalidades mais presentes que em outras. É importante frisar que essas etapas possuem características diferentes. Rocha (1999) coloca que o sujeito de ambos é o mesmo, ou seja, o aluno. No entanto os objetos se divergem: um relacionado às relações educativas no espaço de convívio coletivo e o outro no ensino das diferentes áreas de estudo, respectivamente. Todos os fatores apresentados demonstram a intrínseca relação de rotatividade professor-aluno, como se apresenta na tabela 1.

Tabela 1 - Docentes por Etapa de Ensino na Educação Básica: Ensino Regular, Especial e/ou EJA

Ano	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Profissional	Educação de Jovens e Adultos	Educação Especial
2015	45	317	79	-	50	52
2016	43	337	95	-	66	53
2017	42	326	95	-	73	65
2018	52	339	103	-	69	80

Fonte: Censo Escolar (2015 a 2018).

> A rotatividade docente está relacionada com a interação professor-aluno prejudicando a capacidade de aprendizagem dos alunos, nas desarticulações e descontinuidades dos trabalhos pedagógicos que vinham sendo desenvolvidos entre um ano letivo e outro, na desmobilização do conjunto dos profissionais e a natural demora na adaptação na relação professor-aluno.
>
> A alta rotatividade de professores, é decorrente do alto índice de professores temporários, o que vem prejudicando a construção de um vínculo efetivo entre professor e escola e entre seus alunos,

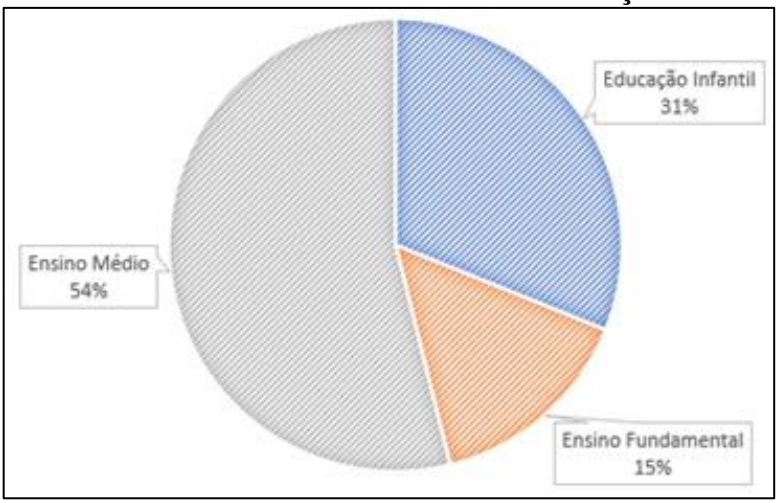
> dificultando a realização do trabalho educativo (VIRIATO, 2019, p. 66).

Desta maneira focaremos nas três primeiras etapas de ensino: na educação infantil que durante os anos de 2015 e 2017 ocorreu uma diminuição no número de professores. Isto porque mesmo sendo pouco significativo, percebe-se que a relação matrícula de alunos e quantidade de professor são intrinsicamente interligados, fator que determina a quantidade de docentes a serem contratados, haja vista que esses profissionais no município do Uiramutã em sua maioria são seletivados, ou seja, fazem parte do quadro temporário.

No ensino fundamental que engloba os anos iniciais e finais, é perceptível que apenas em 2017 houve uma redução no número de professores em relação a 2016, voltando a ter um aumento expressivo em 2018; já no ensino médio pode-se afirmar que a cada ano ocorreu um crescente número de professores, tendo permanecido estável entre 2016 e 2017.

Pode-se perceber através do gráfico que as modalidades de ensino da educação infantil e do ensino médio apresentam o aumento percentual de professores atuantes, correspondente respectivamente 31% e 54%, já no ensino fundamental um aumento de apenas 15%. Esse aumento do ensino fundamental é irrisório se analisar que esta é uma das etapas extremamente importante para a vida dos alunos, sendo, portanto, relevante, iniciativas que promovam novas matrículas e assim o aumento dos números de professores.

Gráfico 1 - Porcentual de docentes na educação básica



Fonte: Elaboração própria.

Vislumbrar a importância dessas três etapas da educação – da educação básica – é perceber a necessidade de se ter profissionais formados, capacitados, com domínio nos conteúdos formais e informais, com conhecimento teórico e prático e domínio no saber fazer a prática pedagógica.

> É um profissional do humano que ajuda o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno, sendo um facilitador de seu acesso ao conhecimento; é um ser de cultura que domina sua área de especialidade científica e pedagógica-educacional e seus aportes para compreender o mundo; um analista crítico da sociedade, que nela intervém com sua atividade profissional; um membro, de uma comunidade científica, que produz conhecimento sobre sua área e sobre a sociedade (PIMENTA; LIMA, 2012).

Para que o professor seja esse profissional com qualificação e aperfeiçoamento científico é preciso ter sua formação inicial acadêmica bem alicerçada e ao mesmo tempo estar em formação continuada, estando sempre aberto para adquirir novos conhecimentos, recursos e metodologias que estão em constante movimento. Dessa forma com o legue de visão ampliada, o professor será capaz de dominar o objeto de conhecimento, as competências e as habilidades, produzindo o conhecimento o qual será propagado a toda a comunidade escolar e à sociedade.

Partindo deste contexto, começará a reflexão sobre a formação dos docentes na educação básica no município de Uiramutã, abrindo com um panorama do atual quadro da formação dos professores expresso na tabela 2, segundo o censo escolar 2018.

Tabela 2 - Escolaridade e formação dos Docentes na Educação Básica: Ensino Regular, Especial e/ou EJA

Ano	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Graduação		Pós Graduação		
			Com licenciatura	Sem Licenciatura	Especialização	Mestrado	Doutorado
2015	20	313	44	1	7	-	-
2016	14	337	47	-	5	-	-
2017	13	330	45	-	6	-	-
2018	12	350	47	-	5	1	-

Fonte: Censo Escolar (2015 a 2018).

Se observar com o quadro apresentado o qual demonstra o grande número de professores sem formação trabalhando na educação básica, deixa-nos perplexos, pois como mencionado anteriormente, a educação infantil e o ensino fundamental são bases primordiais para se ter uma educação de sucesso e qualidade. Como então primar por esses dois pontos se não temos profissionais preparados para tal?

O número elevado de professores sem formação inicial entre os anos de 2015 a 2018 é bastante expressivo, apesar de ter

ocorrido uma diminuição pouco significativa com professores com ensino fundamental, o aumento do número de professores com o ensino médio é bem significativo o que representa 4,6 vezes o número que diminuiu no ensino fundamental, nota-se então a disparidade de divergência se comparado com o que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996) artigo 62:

> A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Analisando a LDB, observa-se a discrepância existente entre o que está preconizado em Lei e o que realmente apresenta a realidade do município de Uiramutã, haja vista que apenas 47 professores possuem uma graduação, destes 5 possuem qualificação como especialista e 1 como mestre. Vale aqui salientar que o censo escolar não leva em consideração os professores que estão em formação, estes estão enquadrados como ensino médio. Mesmo assim, se tem um total de 362 profissionais sem nenhum tipo de graduação, fato preocupante quando se busca o aprimoramento e a qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

Esses dados se afunilam ainda mais quando se avalia a faixa etária dos professores e as modalidades de ensino na qual atuam, como mostra os dados extraídos do censo escolar 2018, de acordo com as tabelas 3 e 4.

Tabela 3 - Sexo e faixa dos Docentes na Pré-Escola

Idade	Feminino							Masculino						
	24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 54	55 a 59	60 +	24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 54	55 a 59	60 +
Total	4	6	19	-	1	-	-	1	6	13	2	-	-	-

Fonte: Censo Escolar (2015 a 2018).

Tabela 4 - Escolaridade e formação dos Docentes na Pré-Escola

Ano	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Graduação		Pós Graduação		
			Com licenciatura	Sem Licenciatura	Especialização	Mestrado	Doutorado
2018	2	46	4	-	1	-	-

Fonte: Censo Escolar (2015 a 2018).

Dentre o quantitativo de 409 docentes, 52 atua na pré-escola, com a faixa etária que varia entre os 24 anos a 54 anos, sendo a maior predominância entre os 24 aos 39 anos, período em que os profissionais já deveriam ter uma formação específica. Ou seja, uma licenciatura, pois neste período a criança necessita de que os professores tenham a capacidade de desenvolver a psicomotricidade e a partir deste o cognitivo, intelectual, emocional, físico e social.

A Sociedade Brasileira de Psicologia coloca que a psicomotricidade se trata do estudo do corpo humano em movimento e qual a relação existente com o mundo que o cerca seja ele externo ou interno. Assim a psicomotricidade preconiza todo o processo de maturação humana adquirida pelos fatores cognitivos, afetivos e orgânicos.

Fonseca (2004) ainda reforça tal posicionamento quando menciona que em sociedade contemporânea, a psicomotricidade deve ser vista como uma abordagem multidisciplinar, o qual seu objeto é o ser humano e este deve ser visto como sujeito integral, deve ser desenvolvido através do corpo e das relações emocionais, simbólicas ou cognitivas.

Tabela 5 - Sexo e faixa dos Docentes no Ensino Fundamental (anos iniciais)

Idade	Feminino							Masculino						
	24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 54	55 a 59	60 +	24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 54	55 a 59	60 +
Total	-	6	21	4	-	1	-	3	7	23	9	1	-	-

Fonte: Censo Escolar (2015 a 2018).

Tabela 6 - Escolaridade e formação docente no Ensino Fundamental (anos iniciais)

ANO	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Graduação		Pós Graduação		
			Com licenciatura	Sem Licenciatura	Especialização	Mestrado	Doutorado
2018	5	64	6	-	1	1	-

Fonte: Censo Escolar (2015 a 2018).

No ensino fundamental anos iniciais há um total de 75 professores, sendo que 6 possuem uma licenciatura e 69 com o ensino fundamental e médio, com a faixa etária que compreende dos 24 aos 59 anos, contudo a concentração está na faixa etária dos 30 a 39 anos. Nesta faixa etária, os professores do município de Uiramutã já possuem experiência em sala de aula que variam entre 08 anos ou mais, com capacitações realizadas pelos três entes federados – Federal, Estadual e Municipal – a fim de atender as necessidades do professor e dos alunos. No entanto dentro do cenário apresentado fica evidenciada que a maior necessidade é a formação inicial destes profissionais para atender o que determina a LDB, bem como oferecer uma educação de qualidade.

Os anos iniciais do ensino, o ensino fundamental é primordial para os alunos, pois é nesta fase que eles são alfabetizados, letrados e adquirem os conhecimentos matemáticos e lógicos. A falta de um trabalho bem-sucedido neste período promove uma discrepância educacional nas séries subsequentes, que não é sanada no decorrer da vida estudantil. Portanto é vital que a formação inicial dos professores seja de qualidade e satisfatória para

que possam desenvolver as habilidades e competências conforme preconiza a BNCC nos seus alunos. Assim todo o processo educacional em seus aspectos cognitivo, intelectual, emocional e social não ficaram prejudicados. Neste contexto percebe-se a importância do professor quanto ao seu conhecimento e sabedoria para estimular e promover caminhos prazerosos e significativos no processo de ensino e aprendizagem. Essa variedade de estímulos é essencial e extremamente importante para que a criança tenha um desenvolvimento intelectual adequado (BARROS, 2002, p.51).

Os anos finais do ensino fundamental contam com 239 professores com ensino fundamental e médio ministrando aulas em disciplinas específicas e apenas 34 com licenciatura em áreas específicas. Tal fato apresenta uma lacuna enorme que existe nesta modalidade de ensino devido à falta de formação inicial dos 239 professores que nele atua sem ter formação específica.

Nesta modalidade o conhecimento do professor deve ir além de uma visão estreita e fechada, pois é preciso ampliar os conhecimentos pedagógicos e específicos da sua área de atuação e formação. Desta maneira o docente deve possuir um legue de possibilidades, de conhecimentos, de saberes, de estratégias, de metodologia e de habilidades em suas mais diferentes formas para que o fazer educacional atenda, de maneira eficiente, eficaz e com qualidade a complexa tarefa da educação. (LEITE, 2018). No entanto, os 239 profissionais que atuam nas áreas específicas tentam viabilizar uma educação adequada à modalidade de ensino do qual está vinculado.

Tabela 9 - Sexo e faixa dos Docentes no Ensino Fundamental anos finais

Idade	Feminino							Masculino						
	24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 54	55 a 59	60 +	24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 54	55 a 59	60 +
Total	3	7	27	5	4	-	-	3	10	28	13	1	1	1

Fonte: Censo Escolar (2015 a 2018).

Tabela 10 - Escolaridade e formação dos docentes no Ensino Fundamental (anos finais)

Ano	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Graduação		Pós Graduação		
			Com licenciatura	Sem Licenciatura	Especialização	Mestrado	Doutorado
2018	1	80	22	-	4	-	-

Fonte: Censo Escolar (2015 a 2018).

O ensino fundamental anos finais e o ensino médio possuem algumas características semelhantes, entre elas podemos citar as disciplinas específicas das quais os professores precisam ter um amplo legue de conhecimento e um variado reportório metodológico, além de um arcabouço de práticas pedagógicas baseadas na interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e interculturalidade – principalmente por se tratar de uma região indígena, na qual a cultura e os valores tradicionais devem ter um papel importante na contextualização curricular, abrangente. Portanto todo o fazer pedagógico com o uso das tecnologias e metodologias de ensino diferenciadas.

Para os professores atuarem nas diferentes etapas e modalidades da educação básica é fundamental que a sua formação inicial tenha sido bem fundamentada. Isso promoverá que haja uma melhoria na qualidade da educação e, assim, o atendimento às crianças, adolescentes e jovens ocorra dentro de suas especificidades, afinal a tarefa de ensinar não é fácil e em uma sociedade contemporânea esta tarefa passou a ser ainda mais difícil (IMBERNÓN, 2009).

O contexto sociocultural de Uiramutã conta com escolas não indígenas e indígenas – sendo em maioria escolas indígenas –

no mesmo sistema educacional. Esta política pública torna o processo de formação inicial dos professores um desafio constante que precisa ser discutido, debatido e refletido, levando em consideração as características inerentes à população indígena, as condições sociais e aos processos históricos culturais destes povos. Vale salientar que, não desmerecendo os professores das escolas não indígenas, mas sim buscando reafirmar uma formação que atenda às características específicas do município e quanto aos professores não indígenas que estes agreguem os saberes populares indígenas ao seu cotidiano enriquecendo seu repertório profissional.

É preconizada por Lei que os professores indígenas possuam uma formação bilingue e intercultural, e que essa formação ocorra em serviço e continuada, visando os fatores estruturantes para o desenvolvimento das escolas e tendo como foco a produção de materiais didáticos na língua materna com assuntos/conteúdos que atenda aos anseios da comunidade, além de estabelecer metodologias adequadas de ensino e pesquisa conforme preconiza o artigo 6º:

> A formação dos professores das escolas indígenas será específica, orientar-se-á pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e será desenvolvida no âmbito das instituições formadoras de professores.
>
> Parágrafo único. Será garantida aos professores indígenas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização. (BRASIL, 1999, p. 2).

Romper com a falta de qualificação dos professores requer que o complexo papel de professor seja literalmente compreendido como interventor e interlocutor das diversas culturas e do mundo, que viabiliza a interligação, a compreensão de ideias, de conceitos

que vão além da sua própria formação cultural, dando novo panorama ao papel social e resinificando no dia a dia a sua cultura. Essa ressignificação não significa deixar de lado a sua cultura, os seus valores e seus conhecimentos populares, mas sim, agregar esses pontos a outros conhecimentos, de modo que se associem aos princípios indígenas e valorizando-os.

A maioria das instituições que fornece a formação inicial de professores possui caráter transmissivo, o qual se pauta em seminários, debates, oficinas, cursos curtos ou longos – vale aqui salientar que essas linguagens devem ser valorizadas – mas necessitam estar interligadas ao contexto teórico prático da sala de aula, de tal maneira que os professores percebam que a teoria e a prática andam de modo concomitante e se interligam a todo instante no processo ensino-aprendizagem.

Só com essa visão é possível que os professores tenham uma formação completa e se desenvolvam profissionalmente. Entretanto outras condições precisam ser agregadas para que a melhoria da qualidade da educação aconteça de maneira efetiva. É preciso então levar em consideração os trabalhos realizados pelos professores seja ele coletivo ou individual, as melhorias necessárias para que o trabalho seja realizado, as estruturas onde esses profissionais atuam e as mais diferentes estratégias e métodos de aprendizagem utilizados pelos professores.

> É muito fácil aprendermos coisas com a prática e o contato direto com o objeto ensinado e não apenas com provas, regras e mais regras. O ensino hoje – de qualquer disciplina – deve ser voltado para situações de uso, situações reais, e não para algo metafisico e abstrato, o aluno tem que sentir a necessidade e a lógica de se estar aprendendo aquilo (VIRIATO, 2019, p. 58).

A fim de que essa situação ocorra de maneira efetiva, os professores devem ter domínio e conhecimento dos conteúdos das disciplinas em que atua; é preciso também que os professores se envolvam e acreditem na mudança e saibam fazer a interação teoria e prática, para assim poderem respaldar a sua didática. Desta forma estará se aprimorando e desenvolvendo novas práticas, novos materiais e novas estratégias pedagógicas que nortearam o seu fazer educacional.

Enfim a formação inicial dos professores deve ter um caráter reflexivo e crítico, que promova a produção de conhecimentos, a utilização das novas tecnologias e dos meios de comunicação e que tenha abrangência em toda a sociedade e/ou comunidade, para que haja mudanças no fazer pedagógico.

Tal posicionamento permite que os agentes educacionais envolvidos se influenciem e assim se forme uma sociedade intercultural e multilíngue, onde o diálogo entre as culturas será enriquecido, tornando-se fundamental viver na igualdade e conviver na diversidade, pois "a interculturalidade não deve ser entendida como a perda de um e o ganho de outro, mas a soma das nossas vivências" (PEREIRA, 2019, p. 177).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório saber a importância da formação do professor e o seu papel para uma sociedade que busca o conhecimento e o crescimento. Falar desta formação no município de Uiramutã é um ponto vital e urgente, pois a educação clama por profissionais preparados que promovam uma educação de qualidade e que atenda aos anseios e os desejos das comunidades.

Couto nos coloca que “a formação é condição importante para a releitura das experiências e das aprendizagens”, uma vez que apenas desta maneira o professor poderá atuar em sua profissão de forma dinâmica e criativa, proporcionando assim seu desenvolvimento profissional e a reflexão sobre a sua própria prática.

A formação inicial está associada aos conhecimentos teóricos e práticos da vida do professor, além da sua cultura, valores e costumes que devem estar agregadas ao processo de melhoria da prática pedagógica, assim permitindo que os alunos tenham uma aprendizagem significativa, com metodologias ativas que impulsionam o processo ensino-aprendizagem.

Para tal, os entes federados devem promover políticas públicas mais efetivas e urgentes que atendam as peculiares de cada região, de modo a fortalecer e incentivar a formação destes profissionais que estão sem a formação devida, promover ações de formação que visam a melhoria da qualidade de ensino e aperfeiçoamento do professor, buscando viabilizar a melhoria e a qualidade do ensino e aprendizagem.

A formação crítico-reflexiva do professor direciona a muitos desafios de diferentes ordens e de diferentes instâncias. O Estado e o Município têm muito a fazer pela escola, pelos professores e para isso precisa que esses entes se articulem com as instâncias de concepção e de execução para promover a formação destes professores, atendendo as reivindicações por uma escola de qualidade, que realmente prima pela educação motivadora e de qualidade.

Todos os processos de formação crítico-reflexivo do professor devem ter como fundamento o diálogo entre todos que pensam e fazem a escola acontecer no seu dia a dia, pois é justamente através do diálogo em que se há o crescimento do desenvolvimento

profissional do docente, e é desta maneira que o professor entende a relevância do seu papel na sociedade, em um constante construir e reconstruir suas práticas pedagógicas que envolve sua atividade docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 18/10/2019.

BRASIL. **Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 18/10/2019.

BRASIL. **Lei n. 12.014, de dezembro de 2009**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 18/10/2019.

BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 18/10/2019.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 18/10/2019.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 18/10/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo Escolar**. Disponível em: <http://censobasico.inep.gov.br/censobasico>. Acesso em: 18/10/2019.

FONSECA, V. **Psicomotricidade**: perspectivas multidisciplinares. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

LEITE, E. A. P. *et al*. "Formação de profissionais da educação: alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade". **Educação e Sociedade**, vol. 39, n. 144, 2018.

NASCIMENTO, M. L. N. "Formação superior de professores indígenas: análise dos processos metodológico e avaliativo do curso de licenciatura intercultural e resultados na comunidade indígena". *In*: SANTOS, J. V. *et al*. (org.) **Vivências interdisciplinares e diálogos interculturais na formação de professor indígena**. Boa vista: Editora da UFRR. 2019.

PEREIRA, E. "Memórias: experiências como docente, líder indígena e gestor público". *In*: SANTOS, J. V. *et al*. (org.) **Vivências interdisciplinares e diálogos interculturais na formação de professor indígena**. Boa vista: Editora da UFRR. 2019.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

ROCHA, A. C. **Sobre o ensino e a transmissão**. Rio de Janeiro: Tempo Freudiano Associação Psicanalítica, 2019.

SANTOS, J. V.; FREITAS, M. A. B.; MENDES, S. R. B. **Vivências interdisciplinares e diálogos interculturais na formação de professor indígena**. Boa Vista: UFRR, 2019.

VIRIATO, F. A. "Práticas leitoras e escrita no ambiente escolar indígena". *In*: SANTOS, J. V. *et al*. (org.) **Vivências**

interdisciplinares e diálogos interculturais na formação de professor indígena. Boa vista: Editora da UFRR. 2019.

CAPÍTULO 3

As evidências do conhecimento

popular no processo de aprendizagem indígena

AS EVIDÊNCIAS DO CONHECIMENTO POPULAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM INDÍGENA

Suênia Messias Borges

Este artigo tem como ação permitir um olhar sobre o conhecimento da prática pedagógica em escolas do extremo norte de Roraima, no campo do conhecimento cultural e étnico dos povos indígenas de Uiramutã que parte do envolvimento de novos elementos e permite a constituição do fazer educacional a partir de aberturas as quais podem reativar a identidade popular existente nas comunidades indígenas do extremo norte de Roraima.

A busca de montar estas evidências pedagógicas pode permitir a integração dos alunos com ações envolventes, viabilizando com clareza aspectos que fazem parte de seu universo social a partir de condições que projetam trabalhos cada vez mais atraentes e de modo inovador. Neste caso o aluno deve ter uma visão ampla sobre a educação que vem sendo construída a partir de sua vivência e do seu universo de identidade na construção de elementos culturais presente em sua comunidade.

Com isso podemos ter em mente a necessidade de construir evidências de pesquisas que façam o aluno mergulhar no universo de sua identidade cultural, o que lhe permitirá um saber cada vez mais crítico e diversificado, bem como na capacidade de ir sempre além de seu conhecimento a novas experiências.

Estes saberes culturais e de identidade devem promover possibilidades que tenham em si a abordagem correlata à educação indígena e que partam de sua realidade, no fortalecimento dos princípios ético, cultural, religiosos etc., com base no diferencial da relação dos povos que vivem no extremo norte de Roraima, na

valorização de novas metodologias que possam ser utilizadas nas escolas indígenas e que possam ser representadas em um maior número de escola do extremo norte de Roraima.

AS EVIDÊNCIAS DO CONHECIMENTO POPULAR

A compreensão do processo ensino aprendizagem da escola indígena parte do princípio de que o professor tem que vivenciá-las, ou seja, interligar os conhecimentos culturais, religiosos, étnicos a vivência da sala de aula. Deste modo, fazer um relato de como este processo permeia para a produção do conhecimento e do saber fortalecendo para uma educação que seja baseada na qualidade e na valorização da cultura da qual a escola é e foi construída.

A prática educacional indígena está contextualizada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena - RCNEI (BRASIL, 1998) que expressa uma gama de elementos que desenham os procedimentos e as praticam que embasam e perpassa pela interdisciplinaridade tão presente nas vivências nas práticas cotidianas de muitas escolas indígenas, do norte de Roraima (Raposa Serra do Sol). Uma relação de aprendizagem e estratégias, que vão além das práticas tradicionais e unem a vivencias da escola com o universo dos alunos e da comunidade na qual a escola está presente. Trindade (2019) reforça a colação acima quando expressa que "contextualizar as práticas tradicionais é uma nova forma de incluir os nossos conhecimentos e essas práticas nos proporcionam uma nova metodologia de ensino".

Com esta abertura, a escola indígena parte do princípio de abrir uma construção educacional diferenciada, na abordagem de uma perspectiva da valorização da cultura e da vida diária dos alunos e da comunidade na qual a escola está inserida. Esta abertura deve

levar em conta os elementos presentes na cultura e nas vivências, as quais precisam ser elencadas pelos professores em um trabalho que promova a interligação das lendas, das comidas típicas, das formas de produção agrícola e, principalmente, dos conhecimentos da caça e pesca, fatores de referências que devem ser vivenciadas e experimentadas pelos alunos.

Desta forma, rever a ação dos profissionais da educação é um ato primordial para que de fato ocorra a interdisciplinaridade em sala de aula e, principalmente, nos caminhos a serem traçados no processo ensino-aprendizagem, o fazer desta interligação, ou seja, o repensar do fazer-saber educacional deve estar pautado na busca de uma atuação diária de aberturas para novos projetos e métodos, cada vez mais acendidos e livres dos preceitos de apenas repassar o conhecimento, pois devemos deliberar a liberdade tanto para os alunos como para os professores.

Com isso, o pensamento e os métodos devem reativar as linhas de pensamento tanto no plano cultural, social, histórico e étnico na busca de fortalecer a realidade dos alunos e sua vivência, cuja realidade recheada de experiências e da qual permite a possibilidade de inovação e principalmente aos professores ampliarem seu universo de atuação, em uma articulação com os traços culturais que podem e devem motivar os alunos na busca de compreender cada vez mais uma aprendizagem motivadora e de ação. Um pensar que pode atribuir formas a educação interdisciplinar que se constroem na atualidade, como necessidade diária e vivenciada nas escolas indígenas e não indígenas da atualidade, na busca de novos caminhos que projetem ações pedagógicas em novos parâmetros, com igual objetivo ao aluno a um trabalho interdisciplinar na promoção de vislumbrar a aprendizagem em novos caminhos e diretrizes pensadas pelo educador e pelo aluno.

Com esta abertura, as disciplinas que antes funcionavam de uma forma desconexas passam a ter mais significado e criam uma

conectividade demonstrando os entrelaces existentes entre elas. Hoje parte da principal ação do professor – o ato de ensinar de maneira significativa – visa a um trabalho pedagógico, seja ele indígena e não indígena, que busque ampliar a abertura educacional para novas experiências que projetem a sala de aula em um viés em que cada vez mais estão ligados ao aluno e a sua vida diária. Nesta ligação há a possibilidade de projetar as habilidades do aluno em traços cada vez mais ricos de caminhos que traduzam a aprendizagem em um entendimento de laços e métodos que promovem o repensar educacional da escola indígena em novas formas de ensinar e de produzir a aprendizagem.

A relação dos professores com os princípios da interdisciplinaridade é em si a base de um trabalho que deve ter uma importância de validade sistemática para o conjunto metodológico no contexto indígena. Desta maneira, os educadores embasados nos princípios interdisciplinares devem buscar e inovar o fazer pedagógico, sistematizando os saberes e conhecimentos através de trabalhos e projetos construídos na escola.

Pensando neste trabalho interdisciplinar, a sua interligação com a vida do aluno, com a cultura na qual está inserido e todo contexto que o cerca, não se pode deixar de refletir no aspecto de que a interculturalidade "não é apenas discursos, mas acima de tudo vivência. É a nossa relação no dia a dia com o outro. É a experiência de vida com o outro" (SANTOS, 2019, p. 177).

A interdisciplinaridade permite que se faça um trabalho contextualizado, que se abra um legue de possibilidades e caminhos os quais perpassam desde os princípios científicos aos culturais, fazendo com que alunos e professores formem um espirito crítico, fato que evidencia a elaboração de um conhecimento de qualidade e inovador em uma aplicabilidade de caminhos que pressupõem o compartilhamento de saberes que vão além dos livros e das

representações definidas pela Secretaria Estadual de Educação e Desporto no nosso Estado.

Apesar do sistema de ensino tentar viabilizar um ensino pautado para as comunidades indígenas e suas realidades, percebe-se que "de fato nem o sistema e nem os educadores, na realidade da sala de aula, procuram desenvolver as qualidades que aplicadamente são aceitos como válidas e desejáveis" (TRINDADE, 2019, p. 89).

Com isso, é percebido que ocorrem algumas falhas no processo ensino aprendizagem das escolas indígenas ou não indígenas que impedem os avanços do trabalho pedagógico. Neste caso podemos elencar uma série de fatores que não promovem o avanço do ensino aprendizagem:

- A falta de empenho dos docentes em relação a inovação;
- A falta de investimento governamental na infraestrutura das escolas;
- Alunos possuem uma grande desmotivação;
- A falta de atuação dos pais no processo educacional dos filhos.

Estes são alguns pontos que se pode destacar entre um grande número de elementos que evidenciam as falhas do processo ensino-aprendizagem de nossas escolas. Vale salientar que tais fatores não são só presentes nas escolas de Roraima, mas em todos os cantos do Brasil. Nesse caso devemos prover meios e caminhos que atendam de fato, as evidências da educação em nosso país, e não só apontá-las, mas sobretudo, destacar caminhos viáveis a este processo.

> Para que o professor desempenhe com maestria a aula na matéria de sua especialidade, ele precisa conhecer as demais matérias, os temas transversais que devem perpassar todas elas (CHALITA, 2001).

Com isso, é percebido que o professor deve ir além dos princípios normativos da aula tradicional, que requer apenas repassar os conteúdos, uma simples reprodução do conhecimento contido nos livros ou materiais didáticos, mas ir além destas exigências, sair do comodismo, ir sempre além das folhas dos livros e dos contextos que estamos inseridos. E, assim, dar novos contornos a formulação pedagógica na construção da metodologia. O professor pode e deve criar um novo contexto de aprendizagem, viabilizar caminhos possíveis em seu contexto que levem a promover a pesquisa, através do uso do livro e das TICs, a fim de atender a criatividade e as exigências do mundo que vem evoluindo em bases tecnológicas, bem como despertar nos alunos a necessidade de pesquisa e de caminhos cada vez mais vivos e palpáveis em seu universo social, cultural e moral.

Desta forma, percebe-se que não existem apenas disciplinas, mas também uma necessidade de o professor sair de sua zona de conforto, permitir que os alunos sejam provocados e interligados ao contexto da interdisciplinaridade. Neste caso o professor deve estar ligado à promoção de novos caminhos para que haja um trabalho especifico e criativo, de uma forma cognitiva ligada a objetivos que promovam o ensino em uma proposta mais aberta e diferenciada, de modo que os professores tenham esta visão ampliada sobre seu papel dentro de uma sociedade contemporânea, sem esquecer sua origem, cultura e valores. Envolvendo os elementos práticos do corpo social e do processo pedagógico efetivado na escola, fomentando no aluno a concepção da viabilidade do conhecimento formativo (formal) aos conhecimentos de seu dia a dia, o (informal).

> A responsabilidade do professor, de que às vezes não nos damos conta, é sempre grande. A natureza mesmo de sua prática, eminentemente formadora, sublinha a maneira como a realiza. Sua presença na sala de aula é de tal maneira exemplar que nenhum professor ou professora escapa ao juízo que fazem dele ou dela (FREIRE, 2013, p. 64).

Mesmo sabedor de suas responsabilidades e da necessidade de trabalhar a interdisciplinaridade, inúmeros professores continuam realizando um trabalho fadado ao fracasso, no qual não envolvem os alunos em ações mais atrativas, em um completo desconexo com a sua realidade, com trabalhos individualistas, que representam a falta de conhecimento e de espirito coletivo, importantes no trabalho da educação.

A capacidade de trabalhar com o novo e da abertura a novas vozes é uma das possibilidades que os professores podem apresentar em seu fazer educacional. A interdisciplinaridade e a interculturalidade são portas abertas para a comunicação e a integração entre as disciplinas, bem como a integração com elementos que agregam ao meio social, cultural e à natureza estabelecendo ações formais na escola aos atos informais – a cultura, os valores, a religiosidade, as crenças, o dia a dia dos alunos e de sua comunidade. Esta unificação de conhecimentos permite a unificação do conhecimento da comunidade – chamado conhecimento popular – ao conhecimento adquiridos dos livros didáticos e científicos, a fim de dar sentido ao que se é estudado. Exemplo disto é que a ciência que estuda os seres vivos estimula levar os alunos para a roça, trabalhando diretamente com a realidade dos alunos e partir daí:

> As disciplinas devem sim ir além de suas viabilidades e promover a provocação da capacidade do aluno desde as disciplinas de (matemática, português, Artes,

> história etc.) a uma força no fazer cognitivo principalmente do trabalho (...) for proporcionado ao aluno um ensino matemático diferenciado, através da etnomatemática, abordando os saberes praticados na comunidade. (LEVEL; CUNHA, 2019 p. 89).

Mesmo os educadores conscientes do processo de um trabalho interdisciplinar dentro do contexto educacional, a desconexão/fragmentação do trabalho pedagógico é presente em um grande número de aulas ministradas pelos professores. Isso ocorre porque a grande maioria trabalha de maneira individualizada e, sobretudo, sem o devido conhecimento da proposta pedagógica do RCNEI (BRASIL, 1998), ao despreparo com o trabalho interdisciplinar, bem como ausência de espírito coletivo ainda tão comum em várias escolas do Estado.

Por isso, deve-se promover um trabalho que traga a promoção gradual dos conhecimentos formais (adquiridos dentro das paredes das universidades) bem como a interligação dos elementos informais contidos nas referências culturais presentes nos mais diferentes povos do Brasil e, em nosso caso os Macuxi, Wapixana, Ingaricó, numa reflexão que deve unificar a cultura diária das comunidades ao universo pedagógico formal tão necessário, mas não o único meio de aprendizagem.

A partir desta unificação ou compartilhamento de conhecimento (Formal e Informal), o processo educacional poderá ser mais motivador e principalmente permitir aos alunos a viabilidade de um compartilhamento de conhecimentos da sua cultura a de outros valores educacionais de outra sociedade, destacando deste modo que sua cultura pode e deve ser uma reflexão de sentido educacional e de aprendizagem. Desta maneira a busca de unir os conhecimentos deve viabilizar a formação de um saber

baseado na representação das necessidades do conhecimento educacional.

A ciência educacional deve ser ligada ao trabalho na roça, partindo da contextualização dos estudos de produção agrícola dos povos nativos, desenvolvendo e aprimorando, nos alunos, o conhecimento da germinação, crescimento das plantas, floração e frutificação, associados também às aulas geografia e história, que abordam o estudo dos terrenos, a história das plantas e o processo de produção agrícola em um processo de unificação de trabalhos que envolvam todas as disciplinas, interligadas desta se promove o saber formal e uma aprendizagem significativa.

É evidente que as disciplinas podem unir forças na promoção da construção do conhecimento através das bases regionais e sociais. Como exemplo o trabalho das disciplinas de História e Artes que possibilitam a construção de uma criatividade mítica e artística dos povos no fazer educacional com base nos cantos, nas peças artísticas, nas pinturas, etc., elementos que podem e devem ser trabalhados em sala de aula como conteúdo, despertando marcas culturais, elementos variados de cada região e de suas elaborações culturais, sociais, etc. para atender ao princípio de uma educação intercultural.

Este processo ou este novo olhar sobre o planejamento pedagógico promoverá novas possibilidades na elaboração do conhecimento em planos mais atraentes para os alunos, bem como para os professores, fomentando, assim, os saberes cada vez mais atraentes e significativos. Através do trabalho interdisciplinar e da sistematização deste trabalho, os professores conseguem despertar a curiosidade dos alunos e o conhecimento educacional aproveitando suas peculiaridades, o saber nato e as peculiaridades. Dessa forma, o processo ensino aprendizagem torna-se motivador e reflexivo, de modo a estabelecer uma intervenção pedagógica entre o conhecimento formal e informal, e estabelecendo o fortalecimento

tradicional aplicado ao ensino e a aprendizagem do aluno (TRINDADE *et al*., 2019).

Estas garantias partem principalmente do trabalho pedagógico do profissional da educação que deseja desenvolver uma ação que vá além do que é estabelecido pelos livros didáticos, de maneira a despertar para o conhecimento formador e de significado gradual do fortalecimento educacional e cultural dos alunos e, principalmente, ressignificar o papel dos educadores e de sua proposta educacional.

Porém, este envolvimento também deve contemplar a união dos pais e das proposições do planejamento que está inserido na escola. Assim o planejamento e os métodos a serem propostos a partir desta abertura devem ser repassados para a comunidade escolar e para seus familiares, a fim de garantir que o trabalho a ser lançado pelos professores em sua sala de aula tenha a eficácia e a eficiência desejadas através do apoio de todos que fazem parte da comunidade.

Justamente baseado no apoio da comunidade, o planejamento deve sim envolver todas as disciplinas na busca de um trabalho construído por todos, pois a interdisciplinaridade não é só o fazer simplesmente, e sim, sem dúvida, o envolvimento de todos. Compreende desde a elaboração do trabalho de projetos a ser efetivados, bem como a ação e pôr fim a análise dos resultados a serem obtidos.

Esta construção vai além de obter conhecimentos. Ela perpassa pela pesquisa, pela exploração, pela experimentação e pela sistematização do saber adquirido. Consiste numa tarefa de ação (metodológico e produção) na qual precisa ser refletida e planejada gradualmente, pois só assim será possível fortalecer o trabalho pedagógico, “para estarmos com alunos, mais dinâmicos e com o

intuito de tornar a aprendizagem um processo ativo" (MAGALHÃES; CUNHA, 2019, p. 113).

Porém, a realidade das escolas indígena está bem visível. Baseia-se em uma proposta que seguem as normativas da Secretaria Estadual de Educação e Cultura, um programa descontextualizado e repleto de preceitos que não condizem com as características indígenas – apesar de tentarem e se ter um departamento específico para a educação indígena – e bem abaixo do desejo de realização de um trabalho voltado a interdisciplinaridade. Assim, a proposta enfatizada pelo RCNEI quanto à metodologia e a prática pedagógica não são efetivamente executadas, deixando aquém o real sentido do processo ensino e aprendizagem para as escolas indígenas, pois ainda se vê propostas pedagógicas interligadas a modelos arcaicos, que não condizem com a realidade das escolas indígenas, promovendo um fazer pedagógico descontextualizado das ações culturais e sociais das nossas sociedades indígenas.

O Referencial Curricular Nacional da Escola Indígena estabelece a autonomia das escolas indígenas para a produção de suas propostas pedagógicas, adequando o trabalho existente nas escolas a sua realidade. Portanto, dá espaço à oportunização da formação de uma escola aberta, à ação dos professores e do corpo discente de cada região. Desta forma, prioriza uma educação envolvida com as mudanças.

As mudanças é um sonho a ser obtido gradativamente, a partir de um trabalho que resgate as necessidades e especificidades dos povos onde a escola está inserida. Esta necessidade deve ser sentida por todos da equipe, se não, apenas passa a ser uma evidência sem sentido, um sonho que não será abrigado na viabilidade de mudanças educacionais, para sair do comodismo e permitir que de fato, ocorram estas mudanças tão necessárias e tão vigentes a nova ordem educacional. Deste modo devemos sim, fazer parte, e se integrar a mudança que deve ocorrer gradativamente em uma

relevância de necessidades educacional de sua realidade que nós professores tenhamos apoio para que possamos efetivá-los para que não se corra o risco de ficar apenas nos discursos (MAGALHÃES; CUNHA, 2019, p. 121)

A busca de promover iniciativas eminentes para a promoção de uma educação indígena de qualidade que possa atingir de forma contundente os profissionais da educação indígena foi (elaborada) pensada na formação de professores com objetividade em elevar a escola bem como o trabalho interligado a cultura e ao ambiente social de sua comunidade, conduzindo a educação a condições ideais de uma escola indígena que projeta o conhecimento regional e a sua vida.

A licenciatura intercultural abre um novo panorama que oferece propostas de iniciativas para os professores indígenas e promovendo esperança para a formação destes professores indígenas. Esta instituição – UFRR – busca representar a partir da promoção de uma educação voltada para as necessidades das escolas indígenas e principalmente fortalecendo os conhecimentos culturais com o saber formal. Com isso, podemos destacar o viés de evidências progressista, na busca para atender as especificidades e as exigências de um Estado possuidor de tanta diversidade educacional como a nossa.

Atender a diversidade cultural e educacional é uma exigência e reinvindicação de anos de luta. Luta por uma educação específica e diferenciada que realmente atenda a uma escola específica que exige novas posições efetivas na valorização da língua, costumes, os quais permitem aos alunos sua vivência e desenvolvimento cultural.

Mesmo com estas iniciativas possuímos um grande número de profissionais que ainda não possuem formação em licenciatura e atuam simplesmente com o segundo grau, sendo necessário promover ações que atendam às necessidades deste público para que

assim exerçam seu trabalho de maneira que promova a aprendizagem de seus alunos.

No entanto, a construção educacional não para, e sim, caminha na busca do fortalecimento de um futuro que se estabelecer em um horizonte mais robusto, principalmente numa nova mentalidade de que vem sendo fortalecida, a de que há necessidade de estabelecer urgentemente na formação do professor dentro do panorama interdisciplinar e intercultural, que possa vivenciar o ambiente, a cultura e a vida de cada povo.

Desta forma, podemos visualizar no horizonte a elaboração de um curso de licenciatura, cada vez mais ligado às realidades de cada povo ou sociedade, esses cursos de graduação deliberados pela UFRR (Universidade Federal de Roraima) aliam as práticas metodológicas as vivências das populações objetivando alavancar as ações pedagógicas e os princípios educacionais, desta maneira abrangendo aos anseios de uma educação intercultural tão pensada e desejada pelos docentes que vivem em comunidade e desejam fazer a diferença.

No entanto, o que se percebe ainda é que existe uma grande resistência a mudanças ou a autonomia das escolas por parte de alguns profissionais, está representação e rejeição dos órgãos públicos em relação às mudanças ou ao simples fato de acomodação de elementos instituídos pela escola, pois em todo caso é promovida a obrigatoriedade de seguir totalmente dados, currículos e grades curriculares estabelecidos pela Secretaria Estadual de Educação e Desporto, sem uma análise do que é pertinente à realidade indígena, não havendo neste caso a acomodação de novas estruturas organizacionais e educacionais sendo, portanto, vedada a autonomia tão mencionada nos documentos legais. É preciso que esta autonomia seja realmente efetivada para que as escolas indígenas tenham maior liberdade de realizar seu trabalho, apresentando e elencando fatores cabíveis, fortes e relevantes, os quais fazem parte

de seus métodos e da integração de elementos culturais de suas etnias com a autonomia da escola.

A autonomia educacional não é uma fuga do RCNEI, ou dos parâmetros educacionais da matriz Educacional do Brasil, mas uma abertura no ato de se pensar a realidade escolar e de buscas possíveis, que permitam aos professores uma adequação e a vivência das necessidades vigentes de cada estado ou (regiões do país).

Todo esse processo ainda tem um longo percurso a percorrer até que se estabeleça o que se preconiza a Lei, promovendo a construção de evidencias e das necessidades das práticas interculturais e na abertura destas conquistas "o Estado busca solucionar a demanda de garantir aos povos indígenas uma escola que, ao ser apropriado por eles tenha um novo significado, tenha um jeito de ser indígena" (TRINDADE, 2019, p. 181).

Esta construção do currículo intercultural tem como evidências a valorização específica dos elementos indígenas. Estes dados comemorativos ligados aos festejos da pesca, da caça, da tanajura, e principalmente dos costumes de cada etnia, evidenciam que devem fazer parte direta do currículo escolar bem como interligados à vida cotidiana na qual a escola está centrada, formalizando a construção metodológica e educacional.

Este conhecimento, esta construção devem ser elaborados em conjunto com a comunidade e despertar para o lado criativo dos alunos, saindo, desta forma, da centralização total dos conteúdos dos livros e do contexto imposto pela Secretaria de Educação, pois os professores – sejam eles indígenas ou não indígenas – devem se preparar para a realidade vigente de cada povo e, nesse caso, formular objetivos para uma educação que respeite e valorize as matrizes culturais no âmbito escolar que vem sendo construído na atualidade.

Dentro deste universo, o professor deve manter e garantir os direitos da educação diferenciada, destacando deste modo os valores das experiências de uma educação diferenciada em uma relação de desenvolver e ampliar as riquezas e a formação estrutural das escolas, o seu universo, suas experiências dentro de cada etnia na amplitude das comunidades indígenas. Assim, reafirmar a educação formadora de qualidade e que atenda às necessidades dos alunos em seu universo e em uma estrutura contínua e viva, que permita a formação continuada do professor (indígena e não indígena), na promoção de realizações de um diálogo intercultural interligado a um processo contínuo que estabelece a licenciatura adequada as necessidades da comunidade e dos professores.

Abrir para novas adequações educacionais é de grande relevância para as políticas educacionais indígenas, respeitando as convivências e as diferenças de cada região, permitindo que os professores possam trabalhar suas realidades em consonância com a RCNEI e as Leis educacionais nos três âmbitos federados.

> A educação transmitida para os povos indígenas foi observada com certo cuidado, pois historicamente a escola se relacionava com o projeto positivista de assimilação, e a ação ou a política que visa integrar em um grupo as minorias raciais destes povos comunidade não indígena (TRINDADE, 2019, p. 185).

Não se podem cair de novo no grande erro pregado por tantos anos às minorias raciais, acreditando que todas as culturas são as mesmas coisas e, devido a isso, as minorias deveriam se adequar a uma educação única. É latente perceber que cada etnia possuem características, organização e padrões culturais distintos entre si que devem ser por eles seguidos, pensando sempre no trabalho a ser

realizado e no projeto educacional dentro de suas especificidades, só assim se poderá garantir o processo formativo elaborado de fato por quem faz a educação na ponta – os professores – estes que vislumbram e concretizam o projeto educacional pensado e desejado pela comunidade, além de ansiado por professores e alunos de diferentes etnias, com características e realidades bem distintas entre si.

A licenciatura intercultural parte justamente deste princípio, de interligar o conhecimento popular ao científico, promovendo a flexibilidade e a abertura de analises desta integração dentro de uma reflexão cultural e étnica, uma relação educacional que não se faz de uma forma tão fácil ou construída em toque de uma só caneta, mas, em uma construção de várias canetas que sonham com um processo educacional de qualidade e para todos de fato. Esta busca de integração evidencia um diálogo bem planejado e vivo, o qual deve pensar em um todo, no entanto, levando em consideração as características de cada sociedade (povo), de características tão diversas como a dos povos indígenas do nosso país e principalmente do Estado de Roraima.

A busca da interculturalidade é uma evidência palpável para os Roraimenses, os Macuxi, Taurepang, Wai-Wai, Patamona, entre outros, de um modo que deve ser unificada forças na construção do PP de cada escola e assim atender a uma construção pedagógica dentro de aspectos regionais de cada etnia, envolvidas na integração e de iniciativas que promovam a autonomia e a construção profissional dos professores indígenas e não indígenas – os quais fazem parte do contexto educacional de nosso Estado – ligados sim, em uma plataforma de pensar a educação não como um princípio único, mas na legitimação de nossas características, em um horizonte que construa e valorizem as nossas necessidades e características culturais e linguísticas.

> A questão da aprendizagem supera a questão do ensino. O processo de aprendizagem tem de ser permanente. É um processo do professor e do aluno, que faz com que a educação não se reduz a meros conteúdos decididos por pessoa distanciadas, das peculiaridades regionais e culturais (CHALITA, 2001, p. 65).

A escola deve ser este espaço criativo e elaborado de forma contínua, aberto a inovação, as quais devem reconhecer a sua identidade e sua história, em uma evidência que deva reconhecer a vida diária de nossos alunos e sua cultura, no estabelecimento de um princípio democrático, de caráter específico que busque a integração, dos professores e dos alunos e gestão. Assim ocorre o processo de caráter específico e diferenciado, no reconhecimento dos processos históricos individuais e a diferença social, econômico e cultural dos povos indígenas (TRINDADE, 2019, p. 186).

Toda esta estrutura só ocorrerá se os professores que atuam em sala de aula nas mais variadas escolas, seja ela indígena, não indígena ou do campo, lutarem pelas características específicas de cada uma. Desta forma, são perceptíveis que haja necessidades de adequar urgentemente às escolas as suas representações culturais e regionais, uma relação que parte do princípio de adequação das escolas a suas especificidades regionais.

Com isso, podemos destacar que o professor que atua em sala de aula necessite de qualificação e preparo permanente para uma melhor performance no exercício de suas funções, bem como práticas dinâmicas e criativas na construção de caminhos para um planejamento que atenda aos anseios de todo o aluno e do seu trabalho. Urge analise de todos os meios possíveis para a realização do trabalho e os recursos pedagógicos utilizados que possibilitam ajudar aos trabalhos em sala de aula, de modo que a atuação do

professor seja com qualidade e que atenda gradativamente às necessidades dos alunos dentro e fora da sala de aula, pois o professor que busca facilitar o planejamento das atividades pedagógicas, bem como saber detalhadamente quem é o cursista, onde ele se insere e os recursos locais (TRINDADE, 2019, p. 187).

A formação e o planejamento do professor indígena ou não deve estar interligado à promoção da pesquisa e de seu trabalho em um maior grau de desempenho, o qual vai fluir integralmente aos costumes e aos elementos culturais da região ou da etnia da qual ele passa a se integrar em seu cotidiano e a sua vida. A formação intercultural precisa estar justificada no desenvolvimento das comunidades indígenas e o professor cursista será constituído para responder a esta realidade específica do ambiente (TRINDADE, 2019, p. 188).

Dentro deste critério, a educação e os alunos terão professores mais preparados e possuidores de um maior entendimento do processo ensino aprendizagem. Assim serão capazes de atender de maneira eficiente, eficaz e com garantias teóricas aos alunos, que anseiam por um atendimento de qualidade com profissionais que lhes preparem para o mundo que se constroem e reconstroem todos os dias, avaliar a produção do conhecimento que particulariza conteúdos diferenciados às prerrogativas do professor indígena e as comunidades onde trabalham (MATOS, 2019, p. 189).

Com a formação ou qualificação profissional, o professor vai possuir um maior suporte de conhecimento teórico e de vida que lhe vai permitir expressar e atender os alunos de uma forma centrada com a possibilidade de atender a proficiência dos alunos e a sua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção da educação intercultural é a busca maior de sanar as dificuldades existentes no processo educacional do Estado de Roraima principalmente no que se refere às escolas indígenas. É notório que o avanço do processo educacional vem sendo gradativamente conquistado, rompendo com as barreiras que impediam os avanços e as transformações do processo ensino aprendizagem, voltada para a reformulação do currículo e das necessidades educacionais de cada povo que compõe as etnias do Estado de Roraima. Constitui em uma transformação que permita a valorização dos saberes indígenas, bem como os diálogos e os universos formativos existentes em cada sociedade.

Com isso é percebido que a educação intercultural vem tomando forma e sendo representada em um processo evolutivo que permite as garantias de uma educação diferenciada de qualidade e motivadora, além da promoção da identidade de nosso povo que foi tanto excluída e quase apagada pela poeira do tempo.

"A Interculturalidade não é apenas um discurso, mas acima de tudo vivência. É a nossa relação no dia a dia com o outro. E a experiência de vida com o outro" (SANTOS, 2019, p. 177).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena**. Brasília: MEC, 1998.

CHALITA, G. **Educação**: A solução está no Afeto. São Paulo: Editora Gente, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2013.

MAGALHÃES, R. C. D.; CUNHA, M. S. "Elaboração de Material Didático: Uma proposta pedagógica para favorecer o ensino aprendizagem das Ciências da Natureza na Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual Indígena Riachuelo". *In*: TRINDADE, D. S. *et al*. (orgs.). **Vivências interdisciplinares e diálogos interculturais na formação de professor indígena**. Boa Vista: UFRR, 2019.

MATOS, G. C. "Construindo o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena Tuxaua Antonio Horácio". *In*: TRINDADE, D. S. *et al*. (orgs.). **Vivências interdisciplinares e diálogos interculturais na formação de professor indígena**. Boa Vista: UFRR, 2019.

TRINDADE, D. S. "Formação de professores indígenas de Roraima". *In*: TRINDADE, D. S. *et al*. (orgs.). **Vivências interdisciplinares e diálogos interculturais na formação de professor indígena**. Boa Vista: UFRR, 2019.

CAPÍTULO 4

Jogos e ludicidade, no processo de ensino e aprendizagem da escola indígena

JOGOS E LUDICIDADE, NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA ESCOLA INDÍGENA

Leonor Leite

O número de crianças indígenas na região norte de 0 a 9 anos é bastante significativa, ela representa segundo o Portal da Amazônia (2016) através do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) cerca de 30% da população indígena, e de acordo com este percentual se percebeu que tais dados evidenciam a importância de discutir sobre os jogos e a ludicidade na aprendizagem indígena.

Este trabalho aborda a ludicidade como instrumento de apoio à aprendizagem nas séries iniciais da Educação Indígena, fator fundamental ao desenvolvimento das aptidões físicas, mentais e de aprendizagem infantil, se constituindo como um fator que viabiliza um aprendizado com mais facilidade e significação para a criança.

Estabelecer um elo entre o lúdico e a aprendizagem é fundamental e extremamente importante para quem trabalha com a educação infantil, pois é mesma fase em que essas crianças estão em seu período de aprendizagem através do concreto, assim a aprendizagem em si não pode ser visto como um simples objetivo é necessário vê-la em sua forma mais ampla, como fator que possibilita o desenvolvimento de várias habilidades a partir da concretude da realidade.

Destaca-se que se utiliza a expressão ludicidade, primordialmente referindo-se ao "brincar – aprendendo" para se chegar a esta referência deve-se lembrar que a ludicidade vem de um termo latino *ludus* o qual tem como significado diversão ou brincadeira, e nada melhor que utilizar-se deste *ludus* para aplicar no

processo de aprendizagem e assim desenvolver o aspecto cognitivo das crianças que se encontra tão latente no aspecto do concretismo.

As metodologias baseadas em jogos são concebidas como estratégias que proporcionam à criança um espaço prazeroso, alegre, delineado intencionalmente para promover as mais diversas aprendizagens e competências para que possa transformar seu comportamento e saberes, partindo do mais simples que ela conhece e compreende para o mais complexo.

Por desenvolvimento, tem-se a compreensão da designação do ato de desenvolver, progredir, crescimento paulatino. Nesta perspectiva, a brincadeira infantil é uma maneira criativa e dinâmica de se trabalhar o desenvolvimento da aprendizagem da criança. Assim, a noção de educar adquire uma conotação muito especial que se quer destacar quanto à responsabilidade das instituições de Educação Indígena tornarem viáveis a compreensão de que os elementos da cultura contribuem para o desenvolvimento infantil e para a inserção social das crianças em seu meio sociocultural.

A brincadeira se institui como característica infantil fundamental, que apresenta práticas que surgem em seu imaginário e lhe permitem a relação com os símbolos linguísticos utilizados em seu meio sociocultural, lhe trazendo satisfação espontânea e lhe possibilitando a transformação em seus conhecimentos prévios, que passam a ser saberes significativos, por ser compreendido por elas a partir das brincadeiras.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Educação, a Ludicidade e a Infância

A Constituição Brasileira deixa claro que a educação é direito de todos e dever do Estado, ainda expressa em seu Artigo 205 que:

> É condição indispensável para a garantia dessa premissa constitucional e para que se complete na totalidade do seu sentido, deve estar acompanhada de procedimentos que assegurem condições para sua concretização. O aprendizado acontece de maneira continuada e progressiva e requer ferramentas que possibilitem seu desenvolvimento, sabendo-se que a criança precisa de tempo para brincar (BRASIL, 1988, artigo 205).

Partindo deste pressuposto constitucional, para efetivar os direitos da criança quanto à educação, é necessário que as aulas deixem de ser meras repetições de exercícios educativos vazios de significação para as crianças, pois organização não gera, obrigatoriamente, a monotonia e como consequência o vazio.

Deve-se se questionar, o que é organização? Será deixar os alunos quietos, passivos e apenas recebendo informações e as atividades determinadas pelos professores? Organização para Educação Infantil é permitir que as crianças possam usufruir do espaço que o cerca, do mundo a sua volta, da vivacidade presente nas crianças, desta maneira as atividades lúdicas devem estar presente na organização, pois desta maneira se desperta na criança o interesse pelo aprender. Assim a organização e o devido planejamento, certamente, ampliam as possibilidades de se dispor de

atividades mais criativas, mais bem pensadas para atenderem às peculiaridades das crianças.

A ludicidade é tão importante e tão intrínseca à infância que não existe tecnologia que possa deletar sua necessidade imperativa às práticas educativas, pois as crianças são criativas, vivaz e cativantes, corroborando com isto Maranhão (2007) reforça a importância dos jogos dentro do processo de aprendizagem e do desenvolvimento das crianças, assim os jogos podem se tornar, ou melhor deve se tornar um instrumento educacional e curricular dentro do fazer educacional.

Considerando que já se sabe que, brincando a criança aprende com muito mais prazer, tendo em vista, seu envolvimento por compreender a brincadeira, entende-se que a ludicidade é a metodologia que conduz a criança à compreensão do seu meio sociocultural, bem como, a possibilidade e necessidade de intervir nele para transformá-lo ou mantê-lo. É o meio de aprendizado que leva à experimentação, lhe propiciando descobertas, construções e enriquecimentos quanto a sua interação, que é fundamental para o desenvolvimento da criatividade e criticidade.

> As crianças formam estruturas mentais pelo uso de instrumentos e sinais. A brincadeira, a criação de situações imaginárias surgem da tensão do indivíduo e a sociedade. O lúdico liberta a criança das amarras da realidade. (VYGOTSKY, 1989, p. 84).

As brincadeiras, os jogos fazem parte constante das crianças que se encontram na fase sensório-motor e pré-operacional, período este que a aprendizagem se dá desde seu nascimento e de maneira construtivista, interagindo-se com o meio que o cerca, construindo suas sensações, percepções e emoções, aspectos que são

fundamentais para que as crianças construam sua autonomia no decorrer de sua vida.

A fim de que se tenha uma aprendizagem significativa para essas crianças indígenas é extremamente importante promover a relação entre os jogos, as brincadeiras e o conhecimento que elas irão adquirir, desta maneira as crianças vislumbraram o aprendizado

> O jogo como promotor da aprendizagem e do desenvolvimento passa a ser considerado nas práticas escolares como importante aliado para o ensino, já que colocar o aluno diante de situações lúdicas como jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos culturais a serem veiculados na escola (KISHIMOTO, 1994, p. 13).

Assim o professor deve ser proativo e promover atividades lúdicas que estimulem o aspecto criativo da criança, desta maneira o planejamento é fundamental, pois é através dele que os procedimentos metodológicos são determinados e organizados para ser efetuado as ações, é justamente neste ponto que os jogos e as brincadeiras se encaixam e são colocados em evidencias, pois a partir deles as crianças vivenciaram a partilha, o confronto, as trocas, e tantas outras sensações e percepções que a criança passara.

É através dessas trocas e sensações através dos jogos que as crianças crescem pessoalmente, socialmente e emocionalmente, desenvolvendo desta maneira, o autoconhecimento, o outro e o meio que o cerca, além é claro de perceber que através dos jogos e brincadeiras existe limites, regras e aceitação para adentrar em seu grupo ou em outro grupo. Nisso, a aprendizagem do mundo que o cerca se dá de maneira lúdica, mas de forma mais concreta e palpável.

Compreende-se assim que a ludicidade é uma diretriz a ser utilizada pelos professores e demais profissionais da educação escolar, pois ela viabiliza a vivência da particularidade das crianças e, relaciona-se, diretamente, à dinâmica escolar, na perspectiva do diálogo, da criatividade, da disponibilidade em estar aberto a esta concepção inovadora do ensino.

Para melhor compreensão sobre a presença do lúdico, desde que ele se faz presente no campo educacional, é necessário se recorrer à História, pois, somente assim é possível perceber a relevância da ludicidade à educação, uma vez que grandes pensadores vêm defendendo sua importância no processo educativo.

Ora, a ludicidade é parte do ser, da existência dos seres humanos, desde os primórdios da civilização, embora na época, ela não fizesse parte da vida dos seres humanos, como forma de prazer, mas como parte de suas obrigações diárias, mesmo gerando, involuntariamente, o prazer da realização e da diversão.

> Amai a infância; favorecei seus jogos, seus prazeres, seu amável instinto. Quem de vós não se sentiu saudoso, às vezes, dessa idade em que o riso está sempre nos lábios e a alma sempre em paz. Por que arrancar destes pequenos inocentes o gozo de um tempo tão curto que lhe escapa, de um bem tão precioso de que não se podem abusar? (ROUSSEAU, 1992, p. 61).

Kishimoto (2012) demostra que os jogos infantis sempre foram presentes nas vidas das crianças desde tempos passados, período em que a vida tinha uma dinâmica mais lenta, percebe portanto, que a ludicidade, ou seja, os jogos e as brincadeiras já eram exploradas, registros bibliográficos demostram que Platão (427-348)

já expressa em seus manuscritos a ideia sobre o lúdico e a sua importância para a aprendizagem.

Desta forma, percebe-se que o lúdico apresenta ao cotidiano escolar das crianças o prazer de ser criança, de realizar fantasias e se divertir, propiciando então seu desenvolvimento mental e social de forma prazerosa, sendo defendida como algo positivo e, atualmente, vem se constituindo como metodologia eficaz de ensino, pois "O jogo é tão importante na vida da criança como o trabalho para o adulto" (MAKARENKO, 1981, p. 47).

A Pedagogia e a Ludicidade

Atualmente, muito se debate a pedagogia da ludicidade; surgem diversas expressões que refletem o lúdico, as quais têm sido repetidas constantemente nos âmbitos pedagógicos, em seminários e demais eventos educacionais e, as práticas pedagógicas buscam evidenciar o uso da ludicidade.

No entanto, é necessária uma análise voltada às metodologias de ensino para a educação infantil, que tenha como centro desta a criança e o compromisso de promover aprendizados significativos e este é um ponto frequente e comum nos debates de educadores, que precisa avançar e alcançar para as práticas pedagógicas.

A didatização da ludicidade, expressão ainda não convencionada para uso, se refere à restrição dos jogos a exercícios repetitivos de diferenciação visual, motora e auditiva, através da utilização de brinquedos, desenhos e músicas, bloqueando a organização autônoma da criança para a brincadeira e a levando a lidar com os jogos como se servissem somente para exercitar e facilitar o trabalho pedagógico do professor.

É essencial que se garanta à criança o caráter lúdico em sua íntegra e não fazer da ludicidade um mero instrumento facilitador no trabalho escolar, no cumprimento da transmissão do que a escola pré-define.

> É fundamental que se assegure à criança o tempo e os espaços para que o caráter lúdico do lazer seja vivenciado com intensidade capaz de formar a base sólida para a criatividade e a participação cultural e, sobretudo para o exercício do prazer de viver, e viver, como diz a canção... como se fora brincadeira de roda (MARCELINO; NELSON, 1996, p. 38).

Então segundo Marcelino (1996), é fundamental que a escola se disponha a ser espaço para a utilização do lúdico; os professores precisam estar cientes de que é necessário formar pessoas críticas e criativas, que criem, inventem, descubram, construam conhecimentos, repensem conceitos, redimensionem ações e isso requer vivência da realidade e, não apenas aceitem o que chega pronto para ser apenas aplicado em obediência a superiores.

Por isso, a imensurável importância de os alunos serem ativos e desenvolverem a capacidade de ter iniciativa o quanto antes, sendo menos expectadores e mais ativos, desenvoltos em qualquer circunstância, sem medo de arriscar e acreditando que pode ser livre para pensar e criar suas próprias ideias.

> Todo ser humano tem seu cotidiano marcado pela heterogeneidade e pela presença de valores que dão sentido às imagens culturais de cada época. Construídas por personagens que fazem parte desse contexto, tais imagens não decorrem de concepções psicológicas de natureza científica, mas muito mais

> de informações, valores e preconceitos oriundos da vida cotidiana (KISHIMOTO, 2012, p. 7).

O Referencial Curricular Infantil destaca como objetivo primordial a promoção do desenvolvimento global da criança, o que deve partir da valorização da vivência da criança em seu meio social e das experiências que ela traz deste meio, principalmente, no que se refere à sua infância e suas representações mentais e, isso não é diferente para as crianças indígenas.

Assim, a escola não fará a separação entre a realidade vivida pela criança, quer seja indígena ou não e, priorizará que ela também explore, compreenda e respeite as experiências dos demais, desenvolvendo seus saberes a partir de sua realidade, consciente de que pode adequá-los para atender às necessidades de sua comunidade.

A partir dos pressupostos expostos, percebe-se a necessidade de considerar as peculiaridades da criança, respeitá-la, valorizá-la e motivá-la para que ela seja ativa, inventiva e, principalmente, para ser crítica, algo não ensinado costumeiramente pela família. Isso deixa a criança se sentir livre, à vontade para ser ela mesma, espontânea e sem medo de errar, tentando e arriscando-se mais, onde fluirá naturalmente sua imaginação e a emoção.

O brincar pedagógico não pode se tornar uma atividade estruturada numa rigidez, embora deva ser registrado e bem observado pelo educador. A execução da ludicidade na transposição didática ocorre quando a escola, na pessoa do educador, chega ao consenso de efetivar a construção da cidadania, a partir do despertar da criança, desde cedo, para a busca por sua autonomia intelectual.

A Importância dos Jogos no Processo de Aprendizagem

Segundo os autores pesquisados, a saber Kishimoto (1994; 2008; 2012), Piaget (1990), Dohme (2003), Maranhão (2007) e outros que foram analisados, os jogos e as brincadeiras são experiências afetivas correlacionadas ao ambiente e devem ser utilizadas no processo de ensino e aprendizagem, onde a ludicidade pode ampliar o potencial da criança a comunicar-se e relacionar-se com outras crianças, em um processo de interação, de forma espontânea e real.

> O significado dos jogos infantis como reflexos da opressão do sistema social, presente em inúmeros escritos, advém da imagem da infância da época. O menino-diabo, dotado de natureza má, absorve as práticas violentas do contexto expressando-se de forma lúdica (KISHIMOTO, 2012, p. 40).

Nesse contexto, a metodologia da ludicidade apresenta uma predisposição individual da criança, pois traduz a realidade vivenciada na infância, isso não se adquire através de conceitos e conhecimentos, uma vez que estes são aspectos da individualidade do ser humano. A ludicidade é essencial para que as crianças consigam ter o desenvolvimento motor e comportamental bem trabalho e desta maneira ajudando também no desenvolvimento intelectual na fase de alfabetização das crianças.

> O brinquedo estimula a representação da realidade; ao representá-la ela estará vivendo algo ou alguma situação remota e irreal naquele momento. Um exemplo é o fato de que, ao brincar de casinha, ao

> representar o papai, a mamãe, a filhinha e, ao conversar com o seu coleguinha e com a sua boneca, vai reproduzir diálogos que presenciou. Vai repetir o modo pelo qual os adultos ali representados a tratam e como conversam com ela (MARANHÃO, 2007, p. 17).

Compreende-se que a ludicidade sendo um elemento cultural, torna-se importante na prática pedagógica como facilitadora do ensino e da aprendizagem do educando. As brincadeiras e os jogos fazem parte do convívio das crianças indígenas, desta maneira o processo de alfabetização é extremamente vivenciado pela cultura indígena, fato que permite o desenvolvimento de capacidades como afetividade, concentração e verbalização.

A partir das dificuldades que os alunos têm na fase de alfabetização em expressar-se oralmente e através da escrita, das dificuldades de apresentar opiniões, de colocar suas ideias, o trabalho pedagógico de ser direcionado à investigação, de maneira mais dinâmica para amenizar esse problema.

Uma das grandes preocupações na Educação infantil, etapa de alfabetização está centralizada em ensinar as crianças a ler e escrever, esta preocupação perpassa pelos educadores, pais e todos os demais agentes educacionais envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem, no entanto existe outros dois aspectos que se observa nas escolas, seja ela indígena ou não, é: 1. A excessiva preocupação de que a criança escreva, retire do quadro/lousa ou até mesmo do papel o que está ali exposto, fazendo-os com que sejam meros repetidores de códigos que não tem sentido ou significado para seu dia a dia; 2. A atenção irrisória dada a leitura, ou ao desenvolvimento da leitura, esta que deve ser vital pois estará presente durante todo o decorrer da vida do estudante e do qual se torna imprescindível pois este aluno precisa interpretar o que está

contido entre linhas, bem como a vida e é justamente o hábito da leitura que permitirá esta ação.

> Na criança, a descoberta dos outros – que graças às variações tônico-emocionais passa pelo diálogo e pelo jogo por meio do qual a criança interioriza a situação dual – não apenas pode ser solitária, mas também tem necessidade disso (BRUNELLE, 1978, p. 30).

É fundamental se considerar que a ludicidade no processo de escolarização a torna significativa, tanto quanto é necessário identificar as carências de cada realidade escolar e reconhecer as dificuldades encontradas pelo professor diante o uso dos jogos em sala de aula além de apontar os benefícios das atividades lúdicas em uma escola hoje.

A Cultura Indígena e Educação

Faz-se necessário analisar se as comunidades indígenas estão sendo ouvidas ou estão sendo silenciadas, tendo seus costumes e saberes excluídos nos processos de ensino, pois, no âmbito pedagógico, sua cultura era ignorada, até pouco tempo.

> Apesar das populações de negros e indígenas constituírem junto mais da metade dos habitantes do Brasil (BRASIL, 2012), aprendemos a valorizar uma única cultura ou único modo de ver e entender o mundo, e nesse aspecto, a cultura branca de raiz europeia tem sido valorizada e sobreposta às outras duas (ARTHUSO; CORRÊA, 2013).

Tal afirmativa elucida o silenciamento cultural que se mencionou; não há livros didáticos escolares, não há mídias que promovam a valorização dos saberes indígenas, com a argumentatividade de que estes saberes são muito limitados e, por isso, há muitos estereótipos.

As leituras sobre a educação indígena esclarecem que a educação escolar indígena é específica, única, distinta e bilíngue/multilíngue – pois envolve o ensino da língua materna e da língua portuguesa; dentro deste processo de ensino, é importante se entender que, dentre seus objetivos, está a plena valorização da cultura indígena e de suas comunidades, bem como, da afirmação e preservação das suas diversidades étnicas.

Promover uma educação intercultural e interdisciplinar é fundamental, pois desta maneira os professores estarão valorizando os saberes tradicionais indígenas, este, portanto, deve está expresso nos currículos das escolas indígenas, só assim a identidade de cada povo indígena estará sendo valorizado através de suas crenças, sua língua, sua cultura e sua organização social, fortalecendo cada vez a identidade de um povo por tantas vezes colocado a margem da sociedade. Por outro lado, os projetos pedagógicos e regimentos, das escolas indígenas deverão ser elaborados pelas próprias escolas para, assim, contemplarem a organização das atividades escolares, de acordo com as culturas, os calendários de produção, clima da região e festas de suas crenças, estando assim, sob às condições e especificidades próprias.

Assim, é primordial que se divulgue a importância da valorização das tradições indígenas, o que leva ao fortalecimento das culturas indígenas e das várias compreensões sobre o ensino e a aprendizagem, na promoção da participação ativa na administração e efetivação do ensino escolar. Nesta perspectiva, seria a educação ideal para os povos indígenas e para as demais culturas, cada qual com suas especificidades. De acordo com a lei 9.394/1996:

> Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:
>
> I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;
>
> II – garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias.
>
> Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.
>
> § 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.
>
> § 2º Os programas a que se refere este artigo, incluindo nos Planos nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos: I Fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena; II Manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; III Desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; IV elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Fica elucidada a fundamentação legal para que o processo de ensino e aprendizagem nas escolas indígenas desenvolva

metodologias, quer sejam lúdicas, quer sejam tradicionais, desde que advenham dos princípios socioculturais indígenas e, dessa forma, efetive o ensino indígena.

Vários Decretos, Pareceres e Resoluções enfocam as políticas públicas voltadas para a educação escolar indígena, enfatizando suas especificidades como fator prioritário cada atender a cada etnia, assim pode-se pontuar o Decreto nº 6.861 de 27 de maio de 2009 que explicita uma educação escolar indígena dentro de seu espaço etnoeducacional, com políticas públicas voltadas para as características de cada povo atendendo aos objetivos desses povos, além de valorizar a produção e publicação de materiais didáticos especifico e diferenciado, preferencialmente elaborados pelos professores indígenas.

As resoluções CNE/CEB nº 4/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 7/2010, expõe que a educação escolar indígena deve ser vista como uma modalidade de ensino dentro da educação básica, garantindo que as características e especificidades de cada povo seja respeitada, dando maior amparo ao Parecer CNE/CEB nº 20/2009 que enfoca a orientação do atendimento as crianças na educação escolar infantil indígena serem realizadas de acordo com as especificidades de seu povo.

O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei Federal nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que estará em vigor até 2024, estabeleceu, dentre as metas para a educação, referente à Educação Indígena Meta-01, estratégias - 1.10, 1.11; Meta 02, estratégias 2.7, 2.10; Meta-03, estratégia 3.7; Meta-04, estratégia 4.3; Meta-05, estratégias 5.5 e 5.6; Meta-06, estratégia 6.7; Meta-07, estratégias 7.25, 7.26, 7.27; Meta-10, estratégia 10.3; Meta-15, estratégia 15.5.

Observa-se que as metas do Plano Nacional de Educação buscam promover a Educação Infantil, ampliar a aplicabilidade das tecnologias às práticas educativas, incentivar ao Ensino

Fundamental e Médio, e a criação/elaboração de conteúdo específicos para o ensino, com a inserção da história indígena e afro-brasileira no currículo escolar.

CONSIDERAÇÃO FINAL

O estudo realizado proporcionou grandes reflexões, oportunizando a percepção de que o Professor que atua na Educação Indígena precisa ser um bom investigador para desenvolver um trabalho eficiente, que possa ir além das demandas conhecidas cotidianamente, pois é necessário que diversifique suas orientações aos seus alunos, com base na cultura dos mesmos; isso amplia sua atuação educadora, incentivando ações afirmativas de valoração à cultura e aos costumes indígenas.

De modo geral, a história da educação registra inúmeras mudanças ocorridas no contexto educacional, dentre as tais, pode-se destacar aquelas relativas à Educação Indígena, que hoje apresenta em seu bojo o fruto das muitas lutas contra o silenciamento da cultura indígena e do respeito às peculiaridades dos povos indígenas.

Bem se sabe que, em um enfoque crítico, a Educação Indígena, assim como as demais modalidades, não está dissociada da esfera política. Através da pesquisa realizada se percebeu que os indígenas possuem bem mais prejuízos em seus bens culturais do que se percebe, não se trata apenas do fato de o sistema não dar o devido suporte no atendimento das suas necessidades; a questão é muito mais profunda.

Pode-se verificar as limitações no que se referem a teorias e não somente práticas; a pesquisa realizada se teve a oportunidade de ter um olhar paralelo entre a educação desenvolvida para a dita população civilizada e a população indígena, percebendo-se, assim,

que ambas possuem demandas e entraves que impedem maiores oportunidades de crescimento, mas o sistema tem uma dívida social muito maior para com a Educação Indígena.

Portanto, fica elucidada a necessidade de se ampliar a propagação dos aspectos teóricos e dos dispositivos legais que fundamentam a Educação Indígena, aumentando a importância das práticas pedagógicas valorativas das culturas indígenas, especialmente, nas metodologias lúdicas, que possuem as condições de perpetuarem nas novas gerações a cultura tradicional de seus povos.

REFERÊNCIAS

DOHME, V. A. **Atividades lúdicas na educação**: O caminho de tijolos amarelos do aprendizado (Dissertação de Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura). São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2003.

GONÇALVES, H. **Manual de Metodologia da Pesquisa científica**. São Paulo: Editora Avercamp, 2005.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Editora Pioneira, 1994.

KISHIMOTO, T. M. (orgs). **O Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos Infantis**: o jogo, a criança e a educação. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

MAKARENKO, A. S. **Conferências sobre educação infantil**. São Paulo: Editora Moraes, 1981.

MARANHÃO, D. **Ensinar brincando**: a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira. Rio de Janeiro: WAK, 2007.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 1991.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E.M. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração e interpretação de dados. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

PIAGET, J. **A linguagem e o pensamento da criança**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1990.

ROUSEAU, J. J. **Emílio ou da educação**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1992.

CAPÍTULO 5

Jogos tradicionais indígenas e contribuições ao esporte de alto rendimento em escolas indígenas em Uiramutã (RR)

JOGOS TRADICIONAIS INDÍGENAS E CONTRIBUIÇÕES AO ESPORTE DE ALTO RENDIMENTO EM ESCOLAS INDÍGENAS EM UIRAMUTÃ (RR)

Gardênia Maria Barbosa Cavalcante

A temática surgiu mediante ao ambiente onde estamos situado/localizados e o desempenho dos alunos de educação física em algumas modalidades esportivas. Para melhor enfatizar iniciaremos abordando sobre o município de Uiramutã, localizado ao extremo norte do Estado de Roraima a 364 km da capital Boa Vista, localidade serrana, composta por uma população indígena das etnias Macuxi, Ingaricó e Patamona, hoje com aproximadamente 7.000 mil indígenas, fazendo fronteira com a Guiana Inglesa e a Venezuela. O município é composto por escolas públicas indígenas e não indígenas que valorizam e reavivam a cultura tradicional indígena tão presente no cotidiano do aluno.

Por se tratar de um município carente, as escolas buscam meios de promover a prática da educação física de maneira bastante diversificada. Utilizam-se dos jogos tradicionais indígenas, dos esportes, dos rituais, das danças, do artesanato, a fim de atender os anseios de todos os integrantes da instituição, além de fazer a confecção de materiais para o treinamento da prática do esporte e para trabalhar o desenvolvimento físico e cognitivo dos alunos.

As adaptações realizadas nos jogos tradicionais e nos esportes promoveram e ainda promovem para que os alunos se destaquem nos Jogos Escolares em âmbito regional, estadual e nacional; enfatiza como os jogos tradicionais indígenas é uma ponte para a realização dos feitos que se encontram no município, pois através dele desenvolve, em primeiro lugar, a cooperação, a

participação, a coordenação, o equilíbrio, a bilateralidade, a motricidade, a velocidade, a flexibilidade, etc.

Assim este trabalho visa demonstrar como o trabalho realizado utilizando os jogos tradicionais indígenas influenciam no desenvolvimento do aluno para o esporte de rendimento.

A CULTURA CORPORAL INDÍGENA

O município de Uiramutã é bastante peculiar por ser fronteira com dois países – Venezuela e Guiana Inglesa – e por ser habitado por índios e/ou ameríndios das etnias Macuxi, Ingaricó, Patamona e Wapichana, predominando a etnia Macuxi. Encontra-se a 320 km de Boa Vista, com população estimada em 7.403 habitantes, segundo o censo de 2009. Inclui-se em seu território o Monte Caburaí com 1.456 km de altitude, fazendo fronteira com a Guiana Inglesa, além de ser o ponto mais setentrional do país. Pode-se citar ainda o Monte Roraima com 2.739 km, também situados no município o ponto tríplice com Guiana Inglesa, Venezuela e Brasil.

O surgimento do município se deu devido à vinda de garimpeiros para a exploração dos minerais existentes, tais como ouro e diamante, estabelecendo diversos núcleos que por fim tornaram-se vilas e/ou comunidade.

Diante da pequena descrição do município e de sua característica populacional, destacam-se dois pontos importantes: primeiro, o Uiramutã está situado num lugar serrano com grandes afloramentos rochosos, campos naturais, rios, savanas e altitude de 804 km; segundo, uma população com 98% de indígenas que ainda buscam conservar suas tradições através das danças, rituais, artesanatos, jogos e brincadeiras.

> A criança com melhor desenvolvimento anatômico adquirirá mais habilidades com maior rapidez do que a criança menos desenvolvida. Embora muitas crianças sigam padrões de crescimento similares, há variações. O clima, a latitude, o relevo (montanhoso versus plano) e o ambiente (urbano versus rural) podem influenciar bastante no índice de desenvolvimento do jovem. (...) da mesma forma, crianças que vivem em grandes altitudes tendem a ser mais eficazes em esporte de resistência do que as outras, que vivem em baixas altitudes (BOMPA, 2002).

Os pontos apresentados são bastante relevantes para o início da nossa discussão, o qual tangerá a questão dos jogos tradicionais indígenas como alavanca para o esporte de rendimento, tendo em vista o desempenho dos alunos nos jogos escolares regionais, estaduais e nacional.

Coloca-se ainda que o desempenho aqui apresentado está sendo abordado principalmente na modalidade de atletismo em provas de velocidades. Estas provas são marcadas através de índices de tempo que verificam o melhor desempenho dos atletas. No entanto, vale aqui ressaltar a forma de treinamento que estes alunos/atletas indígenas possuem em comparação aos demais com o mínimo de recurso.

Depois de todo este preambulo, retornaremos ao ponto de partida: os jogos tradicionais indígenas que estão presentes e vivos no dia a dia de cada aluno. Em relatos apresentados por professores indígenas no Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (BRASIL, 1988) coloca que:

> A falta de atividade física não é problema para os povos indígenas. O contato permanente com a

> natureza e a necessidade de sobrevivência faz com que desde cedo as crianças desenvolvam habilidades relacionadas com equilíbrio, motricidade, coordenação motora e outros.

Por séculos a prática de caçar, pescar, nadar, plantar, correr, dançar estão presente na vida dos povos indígenas e isto se inicia desde a sua mais tenra idade. Começa ajudando aos pais nas atividades diárias que perpassam desde a plantação, cultivo até as brincadeiras e os jogos tradicionais que apesar das influencias com os "não-índios" ainda sobrevivem, pois os jogos e os saberes tradicionais são valorizados e fortalecem as práticas corporais indígenas tornando-os fortes e capazes de realizar inúmeras atividades sem um desgaste físico em demasia, sem estafa corporal.

Dentro da cultura Macuxi, os jogos tradicionais são práticas habituais, presente na vida de cada indivíduo desta comunidade, é comum vermos tal prática em festividades, nas práticas pedagógicas escolares, nas aulas de educação física enquanto conteúdo e em tantas outras situações especificamente da cultura indígena.

Alguns dos jogos tradicionais como queda de corpo, arco e flecha, corrida de tronco etc., permeiam não só a vida cotidiana dos alunos como também a vida escolar. Jean Chateain coloca que:

> pelo jogo ela (a criança) desenvolve as possibilidades que emergem de sua estrutura particular, concretiza as potencialidades naturais que afloram sucessivamente a superfície de seu ser, assimila-as e as desenvolve, une e as combina, coordena seu ser e lhes do vigor (CHATEAIN, 1987, p. 17).

Esta integração entre o jogo e a vida cotidiana do aluno ajuda-os a superar barreiras e desta forma o professor integrará a prática à aquisição do saber utilizando-se dos jogos para preparar cidadãos críticos dentro da sociedade. O trabalho cíclico do conhecimento deve ser realizado pelo professor de modo que o aluno tenha uma manutenção constante da habilidade adquirida, ou seja, o trabalho cíclico da aprendizagem é a assimilação da habilidade através da repetição. Desta forma, o professor estará aperfeiçoando a habilidade apreendida e promovendo novos desafios a uma nova situação já interligada com a apreendida.

A educação física indígena, em uma dimensão mais ampla da educação, vislumbra esta disciplina como uma mola propulsora da expressão da cultura corporal. Desenvolve o educando como um todo e não apenas o físico dos alunos. Assim o trabalho de resistência física, agilidade, rapidez, vivacidade, força, astucia são habilidades que devem estar interligadas aos valores, ao respeito, à solidariedade, à cooperação, à ética e aos tantos outros elementos para que posteriormente sejam abordados os demais aspectos da educação física – as modalidades.

É justamente através desta valorização preliminar dos jogos tradicionais, dos movimentos culturais e corporais que se busca o desenvolvimento físico, psicológico, emocional para, posteriormente, adentrar nas modalidades esportivas quando se observa o rendimento e o desempenho dos alunos no atletismo.

A PRÁTICA DOS JOGOS TRADICIONAIS E O RENDIMENTO NO ATLETISMO

Para debatermos a influência dos jogos tradicionais no rendimento do atletismo teremos que inicialmente apontar como se

dá cada um dos jogos tradicionais, descrevendo-os e mencionando suas habilidades como base para o trabalho a ser realizado na modalidade do atletismo.

QUEDA DE CORPO

Objetivo: Derrubar o adversário no chão

Tempo: Indeterminado

Faixa etária: a partir dos 5 anos

Desenvolvimento: O jogo se realiza em um espaço de aproximadamente 5 metros quadrados. Os adversários ficam um em frente ao outro, ao sinal devem enfrentar-se tentando derrubar um ao outro. Ganha aquele que colocar o adversário no chão e imobilizá-lo.

CORRIDA DE TRONCO

Objetivo: Correr com o tronco até a reta final

Tempo: Indeterminado

Faixa etária: a partir dos 5 anos

Material: tronco de buriti e bananeira

Peso: Masculino adulto – 60 kg Masculino infantil – 20 kg

Feminino adulto – 60 kg Feminino infantil – 20 kg

Desenvolvimento: tem o mesmo princípio do revezamento do atletismo. E feito a distância de 50 metros, 100 metros, 250 metros e revezando o tronco de um participante para outro. Para a categoria adulta, independente do sexo, o tronco é de buriti e seu peso de aproximadamente 60 kg – não podendo ser inferior – e para a categoria infantil, independentemente do sexo, o tronco é de bananeira e deve ter 20 kg, cuja regra vale para ambos os sexos. Ao iniciar a competição, os corredores são ajudados a posicionar o tronco sobre o ombro sem nenhum tipo de protetor. A troca do tronco do primeiro para o segundo não há ajuda de outra pessoa para posicionar o tronco. Vence a equipe que cumprir toda a prova carregando o tronco. Todos prontos são dados o sinal para o início da prova. Vence quem chegar primeiro. Esta corrida nunca foi cronometrada, assim não há previsão do menor tempo percorrido.

ARCO E FLECHA

Objetivo: Atingir o alvo que se encontra a aproximadamente 10 metros de distância

Tempo: Indeterminado

Faixa etária: a partir dos 5 anos

Material: arco e flecha

Desenvolvimento: Este jogo é feito individual ou em equipe. Cada jogador terá direito a três flechas das quais deverão acertar ao alvo que estará a 10 metros de distância. Vence quem atingir o maior número de pontos e/ou quem acertar o alvo em maior número de vezes.

LANÇAMENTO DE FLECHA

Objetivo: Lançar a flecha o mais longe possível

Tempo: Indeterminado

Faixa etária: a partir dos 5 anos

Material: Flecha e uma área livre

Desenvolvimento: Cada jogador terá direito a uma única flecha. Este se posicionará atrás da linha de lançamento, ao sinal deverá lançar a flecha de tal modo que alcance a maior distância possível. A flecha devera fincar ao chão, onde será medida a distância entre a flecha e a linha de lançamento. Caso a flecha não fique fincada no chão será contada a metragem a partir do primeiro toque dela no solo. Vence quem conseguir lançar mais longe.

CORRIDA DO HOMEM GUERREIRO

Objetivo: Romper e atravessar a barreira humana

Tempo: Indeterminado

Faixa etária: a partir dos 5 anos

Material: recurso humano

Desenvolvimento: É formada uma barreira humana em que todos deverão estar abraçados e/ou segurados pelos braços, formando assim uma corrente que deverá impedir a ultrapassagem do corredor que serão transformados em guerreiros. O corredor deverá avançar e tentar derrubar ou ultrapassar a barreira humana. Este não pode se utilizar de nenhum tipo de utensílio ou material que o ajude nesta

conquista. Se o corredor conseguir vencer a barreira será transformado em guerreiro.

Entre os jogos até agora citados existem outros dos quais são extremamente valiosos para a cultura dos povos Macuxis e que em sua maioria são realizados em rituais, com uma simbologia maior, um sentido maior, espiritualista. Além destes jogos, destaca ainda as longas caminhadas que a etnia Macuxi realiza.

Estas caminhadas normalmente se dão com o jamachin apoiado nas costas, o qual carrega gêneros alimentícios que podem ultrapassar a 90 kg. Eles podem percorrem quilômetros de distância que podem durar dias de caminhada, como por exemplo o percurso para a Comunidade do Manalai que leva três dias de caminhada.

Todo este trabalho inicialmente realizado com as crianças, jovens e adolescentes visa ao desenvolvimento físico a fim de que se tornem homens fortes e prontos para as batalhas. Se bem analisado, tem como base nos primórdios da Era Grega em que o homem além de belo deveria ser guerreiro e defender sua polis.

As capacidades motoras desenvolvidas nos jogos tradicionais indígenas das crianças, jovens e adolescentes visam cumprir seu papel de fenômeno social de forma eficiente e benéfica, os quais serão percebidos e aprimorados nas modalidades esportivas.

> As manifestações das capacidades motoras são bastante variáveis em função das particularidades da constituição genética: idade, sexo, maturação das funções psicomotoras, diferenças sociais, culturais, e étnicas dos grupos e populações demográficas. (MOSKOTOVA, 1997, p. 17-24).

Os fatores externos e internos, como o fenótipo e o genótipo, influenciam nas manifestações das capacidades motoras presentes

nos jogos. Estes herdados pelos genes dos pais ou por reações dos organismos. Weineck (2005) nos coloca que:

> a informação genética – genótipo – manifesta-se no fenótipo (forma externa de manifestação), em que apenas uma parte das características possíveis consegue realmente formar-se, sob a influência de fatores do meio ambiente.

Assim devemos adequar os métodos e os meios de prática mais adequados às faixas etárias, de modo que as atividades não sejam demasiadamente intensas e nem tão pouco estagnados.

Dentro dos jogos indígenas trabalhados podemos destacar três grandes capacidades motoras: força, velocidade e resistência; no entanto, observa-se que o trabalho/prática é realizado de maneira leiga, ou seja, os professores de educação física das comunidades indígenas em sua maioria não têm formação adequada e nem conhecimento sobre como trabalhar estas capacidades. No entanto, realiza-o de maneira intuitiva.

CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS NO ESPORTE DE RENDIMENTO

A prática dos jogos e das brincadeiras indígenas acontece desde cedo na vida das crianças indígenas. Além disto, o próprio trabalho doméstico e a lavoura são introduzidos no seu cotidiano a fim de promover seu sustento.

Essa dinâmica da vida indígena vem proporcionar às crianças um desenvolvimento global e amplo do qual fomentará o

condicionamento necessário para futuras práticas desportivas. Segundo Bompa (2002):

> É importante que as crianças desenvolvam várias habilidades fundamentais, que ajudarão a se tonar bons atletas em geral, antes de começarem a treinar em determinado esporte. Isso se chama desenvolvimento multilateral e é um dos princípios de treinamento mais importantes para crianças e jovens.

Dentro das práticas indígenas, o desenvolvimento multilateral ou habilidade multilateral é realizado de maneira intuitiva, aleatória dentro dos jogos e brincadeiras que são realizadas nas aulas de educação física, nas brincadeiras de rua e nos jogos que as crianças fazem.

Correr, saltar, arremessar, pular, nadar, girar, apanhar bola, dar cambalhota, equilibrar-se são habilidades fundamentais que estão presentes nos jogos e brincadeiras indígenas e favorecem para a promoção das habilidades multilaterais. Essas habilidades são de vital importância para que seja desenvolvida a coordenação e desta forma sejam bem coordenados, o que dará a essas crianças e adolescentes possíveis possibilidades de sucesso nos esportes de rendimento.

Com o desenvolvimento dessas habilidades multilaterais, interligadas às aulas de educação física, aos jogos e às brincadeiras, as crianças e os jovens visualizam a oportunidade de praticarem esportes e desenvolverem habilidades natas que os acompanham – correr. Desta forma o atletismo é a modalidade da qual essas crianças e jovens mais se familiarizam, devido às atividades que são realizadas em seu próprio cotidiano.

> A inclusão de diversos exercícios e o desenvolvimento de uma variedade de habilidades no programa de treinamento de cada estágio do processo de desenvolvimento, não apenas ajudam os atletas a desenvolverem novas capacidades, mas também previnem lesões e evitam o tedio e o desgaste. (...) Praticar vários exercícios também desenvolve outros músculos além daqueles que o atleta usa especificamente no esporte que escolheu (BOMPA, 2002).

No cotidiano das crianças e jovens indígenas existe uma gama de atividades nas quais realizam e desenvolvem inúmeras habilidades: os jogos e as brincadeiras – cabo de guerra, corrida de tronco, queda de corpo, peteca, etc. – sofrem alterações em sua dinâmica, tanto na forma de jogar quanto nas regras, a fim de que haja uma alternância na maneira de jogar para que as crianças não percam o interesse pela brincadeira e/ou jogo.

Ferreira (2006) menciona que a capacidade corporal, a percepção e a relação com o outro se ampliam quando a criança brinca e descobre o mundo, conhece as leis e as regras que o acompanham. Enfim, é brincando que as crianças desenvolvem o conhecimento do espaço-tempo em que está inserido.

Reforçando, Ferreira (2006) argumenta que Vygostky (1991) relata a importância do brincar para a construção imaginaria, fantasiosa e criativa da criança, na qual através delas há uma interação com a realidade possibilitando a construção das relações sociais com outros sujeitos e na interpretação do mundo que o cerca.

Já Borba (2007) ressalta que os jogos e as brincadeiras são mecanismos pelos quais as crianças adquirem conhecimentos e habilidades corporais, linguísticas e cognitivas de valores e social.

Nas aulas de educação física, os professores organizam-se para trabalhar o que se é habitual para essas crianças, mas também buscam introduzir sempre alguma prática nova. Essa nova atividade em sua maioria sofre algumas alterações, principalmente material, para que se adegue com a realidade dos alunos.

Dentre as inúmeras brincadeiras, o nadar é uma atividade feita de maneira bastante leve e com muita diversão, realizando disputas de pega-pega, apneia, mergulho; atividades que viabilizam o trabalho e o desenvolvimento de outras estruturas musculares sejam trabalhadas de maneira lúdica, o que fará com que o fortalecimento, a resistência e a potência sejam melhoradas.

É interessante observar que essas práticas são realizadas quase que diariamente, com maior ou menor intensidade, com intervalos ou sem intervalos, fato este que dá aos profissionais de educação física uma visão das habilidades e capacidades de cada aluno para ser trabalhado, ou melhor, ser inicializado em uma modalidade esportiva.

> Cada atleta é diferente, com personalidade singular, características físicas, comportamentos sociais e capacidades intelectuais próprias. (...) não é mais adequado, ou aceitável, classificar crianças e jovens estritamente segundo a idade cronológica, pois crianças de mesma idade podem diferir em vários anos em sua maturação anatômica. É fundamental considerar a idade anatômica, biológica e esportiva (BOMPA, 2002).

Como mencionado anteriormente, o trabalho é realizado de maneira intuitiva, bem como a separação desses alunos para o trabalho específico com a modalidade esportiva do atletismo.

O professor em suas aulas de educação física, em sua maioria, faz a separação dessas crianças através de sua capacidade de desenvolvimento no esporte, ou seja, crianças que possuem mais velocidade, resistência, força e potência e crianças com menos velocidade, resistência, força e potência.

Desta forma, realizam-se as atividades direcionadas para cada um deles, aumentando ou diminuindo carga – com materiais produzidos pelos próprios alunos ou retirados da natureza. Essa homogeneidade só é quebrada quando o professor percebe que a aprendizagem e/ou desenvolvimento das habilidades estão se estagnando.

De Rose Jr (1989) coloca que a

> heterogeneidade enriquece o processo de aprendizagem, na medida em que este é concebida como transformação recíproca, pois permite que uma criança ajude outra na aprendizagem de algo que já domina e, ao mesmo tempo, que ela vislumbre novas possibilidades pelo contato com o diferente.

É neste momento que o professor parte para um novo trabalho, unificando grupos para deixarem heterogêneos a fim de que a interação entre eles promova um maior desenvolvimento e assim o grau de dificuldade seja aumentada. Desta forma haverá novas trocas de atividades, jogos, brincadeiras, habilidades e conhecimentos.

Assim, alterar o ritmo das brincadeiras e jogos, sua dinâmica, sua frequência e sempre quando possível alterar os movimentos qualitativos (intensidade) e quantitativos (volume) em uma turma heterogênea permitirá que o trabalho seja mais proveitoso e se atenda às capacidades físicas e à coordenação motora, favorecendo a pratica do esporte de rendimento.

Utilizando-se, portanto, da cultura tradicional dos povos indígenas, dos jogos tradicionais e do trabalho do professor, os alunos têm a possibilidade de conhecer a si mesmo, seu corpo e o do outro. À medida que isto acontece, o professor começa a projetar o novo e a ampliar o conhecimento do movimento corporal e da prática desportiva.

> Conhecer o próprio corpo pode ser o princípio de todo o conhecimento que alguém pode ter, pois entendemos que conhecer o corpo é conhecer-se a si mesmo. Esperamos que os alunos na educação básica aprendam a conhecer o próprio corpo, seus detalhes internos, sua subjetividade e afetividade interpessoal. Eles também não devem se limitar nesse conhecimento, pois seu corpo está relacionado ao seu ser, aos outros e à cultura, enfim, ao mundo que nos cerca e ao contexto mais amplo do ambiente (DARIDO; RANGEL, 2006, p. 140).

Esse conhecimento de si e do outro se dá de maneira natural entre as comunidades indígenas, entre os povos indígenas, pois a empatia está presente em seu cotidiano através das atividades corriqueiras, das ações realizadas pela comunidade através de suas manifestações culturais. No entanto, deve-se também buscar outros conhecimentos, outras manifestações culturais de modo a enriquecer o repertório do aluno. Neste momento cabe ao professor adequar esse novo para aprimorar os saberes já existentes.

É assim que deve ocorrer nas aulas de educação física, no sentido de aprimorar habilidades e capacidades que os alunos adquirem com o seu dia a dia, aproveitar ao máximo as potencialidades e aprimorá-las através de novos trabalhos, novos jogos e brincadeiras e exercícios, sem nunca perder a essência da cultura.

A variação de atividades/exercícios oferecida pelo professor permite que os alunos tenham uma preparação física que atenda ao esporte de rendimento, no caso o atletismo. A introdução das técnicas deve se dar gradativamente, atendendo as faixas etárias e devem estar presentes nos jogos e brincadeiras através das variações destas atividades. Todas as tarefas e exercícios realizados são de fundamental importância para o desempenho dos alunos no esporte, levando em consideração sempre as premissas do treinamento e a periodicidade.

Um bom planejamento dos exercícios é extremamente importante para o processo de treinamento, pois deve ocorrer o desenvolvimento lógico e sequencial das habilidades, ou capacidades biomotoras do indivíduo (BOMPA, 2002). Toda essa organização e planejamento e chamado de Periodização do Treinamento Desportivo.

Para tanto, precisa-se ter conhecimento sobre a carga aplicada, a modulação da intensidade, a duração e a frequência do esforço físico aplicado durante cada sessão de treino. Tudo isso com o intuito de aumentar o rendimento das capacidades físicas do aluno, pois os estímulos aplicados objetivam o condicionamento adequado (OZOLIN, 1989).

Para que todo esse trabalho tenha realmente a eficácia desejada, é necessário que durante o trabalho com jogos e brincadeiras se desenvolvam as capacidades motoras básicas no decorrer das realizações das atividades que enfocarão a força, a velocidade, a resistência e a flexibilidade.

VELOCIDADE

A velocidade é um dos fatores importantes para qualquer tipo de modalidade esportiva ou, pelo menos, para a maioria das modalidades; afinal é através dela e por meio dela que se dá a assimilação das capacidades adquiridas com o condicionamento como: movimento, duração, força e a própria coordenação.

Devemos ainda ter em mente que a velocidade não é uma capacidade isolada, mas interligada a várias outras, bem como as habilidades técnicas especificas de cada modalidade, as quais farão com que as crianças, jovens e adolescentes tenham sucesso no esporte.

Podemos destacar inúmeros conceitos sobre velocidade, destaco, portanto, o de Weineck:

> Velocidade no esporte é a capacidade de atingir maior rapidez de reação e de movimento, de acordo com o condicionamento específico, baseada no processo cognitivo, na força máxima de vontade e no bom funcionamento do sistema neuromuscular (WEINECK, 1999, p. 378-379).

O profissional de educação física deve estar sempre atento às capacidades físicas dos alunos, entendendo os limites de cada aluno, respeitando sua capacidade física, e percebendo que cada aluno é um ser único. Desta maneira devem ser também observados os atos motivacionais de fadiga e de estresse para que possa interromper no momento preciso, fazendo com que os alunos tenham um período de recuperação adequada.

Os jogos tradicionais indígenas é uma maneira lúdica de se trabalhar esta capacidade motora, sem que haja a necessidade de uma cobrança rigorosa sobre tempo percorrido e repetição maçante.

> Uma pedagogia do desporto deve trabalhar neste sentido, enfatizando temas lúdicos da cultura corporal cujos movimentos envolvem e desenvolvem músculos, mas também afetos e potencialidades (FERREIRA, 2001).

Completa, ainda falando sobre o trabalho com os jogos,

> Nas práticas lúdicas do jogo emergem atitudes sociais extremamente importantes, como a organização, a solidariedade, a formação de lideranças. Jogar, então, além de suscitar um prazer sensível e imediato, torna-se o fundamento maior da busca do prazer moral. Jogando, a criança aprende a assumir deveres consigo mesma, e depois, com os outros. Nessas relações ela vai interiorizando as regras que futuramente serão a base de sua personalidade (FERREIRA, 2001).

De maneira aleatória, os professores de educação física indígenas visam motivar os alunos para suas tradições, utilizando-se das brincadeiras e dos jogos, ou melhor, da expressão corporal, do movimento corporal, diversificando, intensificando as atividades de modo a trabalhar e melhorar a velocidade.

Dentro da cultura corporal indígena, observa-se que as crianças desde cedo participam das atividades cotidianas e dos jogos tradicionais, fato este que contribui para trabalhar a velocidade por meio da qualidade da educação corporal, haja vista que teóricos

apontam que a fase adequada para trabalhar a velocidade está entre os 6 aos 11 anos, que deve ser aumentado a frequência de movimento corporal, para que no ápice da idade e do trabalho se tenha um desenvolvimento adequado e significado para o trabalho com velocidade máxima.

FORÇA

Vermeil e Helland (1997) conceituam a força como uma habilidade de desaceleração, de enfrentar o adversário e modificar de maneira ágil de direção. Já Tenhoren (1994) expõe como uma capacidade motora extremamente importante durante as competições de alto rendimento para assim atingirem elevados níveis de performances.

Simplificando esses conceitos, pode-se afirmar que a força nada mais é do que a energia de mover objetos e superar resistências externas e do próprio corpo. Essas ações estão presentes no cotidiano dos indígenas ao realizar tarefas como cortar lenha, roçar, saltar de pedras, andar longos caminhos ou curtas caminhadas com o jamachin carregado de gêneros alimentícios.

Dentro dos jogos e brincadeiras, observar-se que a adaptação/remodelação das atividades vem acompanhada para tentar buscar trabalhar a força. São atividades trabalhadas aleatoriamente devido à falta de formação dos professionais que trabalham com a educação física, que em sua maioria se concentra na força de resistência e força explosiva.

RESISTÊNCIA

O conceito de resistência não existe uma determinação específica. É considerada uma qualidade física advinda de exercícios prolongados durante um tempo determinado, no qual o indivíduo não pode perder sua eficácia motora mesmo depois de suportar ou recuperar-se das fadigas físicas ou psíquicas.

No entanto, temos alguns autores que nos dão os seguintes conceitos:

Segundo Bompa (2002), a resistência nada mais é do que o organismo ter a capacidade de aguentar a fadiga após uma atividade física prolongada e que fadiga é a capacidade do atleta se recuperar.

Ainda apresentamos o conceito de Nieman (1999) em que coloca que a resistência muscular é uma capacidade dos músculos suprir uma força máxima durante o maior tempo possível. É através da resistência muscular é a base para se desenvolver a força explosiva e a força máxima, pontos importantes para os atletas.

Assim o trabalho da resistência permite um benefício e melhoramento à saúde, incluindo o aumento da densidade mineral óssea, o volume muscular, a força do tecido conjuntivo e a própria autoestima. Desta maneira, podemos destacar que a resistência é indispensável na execução das tarefas que são realizadas no dia a dia, e isto está bastante presente nas atividades dos povos indígenas carregando pesos durante um período relativamente prolongado. Através das caminhadas com os jamachins cheios de gêneros alimentícios, caminhadas da roca para a residência com sacos de mandioca, batata, feixes de lenhas, entre tantos outros. Vale aqui salientar que estas atividades são feitas não só pelos adultos, mas também pelas crianças que acompanham os pais em seus afazeres diários.

FLEXIBILIDADE

A flexibilidade é uma ação importante na realização das atividades diárias, das atividades físicas e para a saúde. Para Pollock e Wilmore (1993), a flexibilidade é definida como um grau de amplitude do movimento de uma articulação, dentro dos limites de cada indivduo, para que não ocorram lesões.

A flexibilidade é desenvolvida através dos alongamentos, sendo necessário respeitar os limites de cada indivíduo quanto à tensão muscular e à flexibilidade. Assim os exercícios quando realizados devem se estender até o limite de sensação moderada de desconforto dentro do movimento a fim de não ocasionar danos articulares aos atletas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação física é uma das disciplinas escolares que devem ser vista como fundamental para o desenvolvimento dos alunos nos aspectos cognitivo, físico, emocional e social. Além disto, deve ser vista como uma disciplina propulsora para o desenvolvimento das habilidades e capacidades físicas para o desporto.

Assim o professor deve ter em mente que a valorização dos jogos e brincadeiras tradicionais indígenas é uma mola propulsora para o desenvolvimento dessas habilidades e capacidades, de modo a ingressar os alunos/atletas nos esportes de rendimento, pois em sua vivencia os alunos já os trabalham de maneira inconsciente, sendo, portanto, necessário neste momento o professor aproveitar as potencialidades e desenvolve-las.

Desta forma, saber utilizar os jogos e as brincadeiras tradicionais e ter consciência da importância de cada capacidade e habilidade, permitirá que o professor busque adequar, qualificar e remodelar os jogos e as brincadeiras para aprimorar as aptidões físicas e motoras de modo a beneficiar os alunos nos esportes de rendimento e propagá-los a novos horizontes.

REFERÊNCIAS

CHATEAIN, J. **O jogo e a Criança**. São Paulo: Editora Summus. 1987.

TENHOREN, S. *et al*. "Effect of playing season to the muscle strength of trunk and lower limbs in finnish soccer players". *In*: GONÇALVES, R. V. (org). **Força Isométrica**: Conceito e Aplicabilidade. Curitiba: UFPR, 1994.

BOMPA, T. O. **Periodização**: Teoria e Metodologia do Treinamento. São Paulo: Phorte Editora, 2002.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas indígenas**. Brasília: MEC, 1998.

DARIDO, S.; RANGEL, I. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

FERREIRA, A. **Criar e brincar com Portinari**: uma abordagem da arte por meio de atividades lúdicas e interdisciplinares. Rio de Janeiro: Nova Razão Cultural, 2006

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. “Uiramutã”. **Portal Eletrônico do IBGE** [2017]. Disponível <https://cidades.ibge.gov.br>. Acesso em: 05/05/2018.

NIEMAN, D. C. **Exercício e saúde**. São Paulo: Editora Manole, 1999.

OZOLIN, N. G. **Sistema contemporâneo de entrenamiento deportivo**. Havana: Editora Científico Técnico, 1989.

POLLOCK, M. L.; WILMORE, J. K. **Exercícios na saúde e na doença** – avaliação e prescrição para prevenção e reabilitação. Rio de Janeiro: Medsi, 1993.

VERMEIL, A.; HELLAND, E. “La metodologia Correta”. **Coching and Sport Science Journal**, vol. 2, n. 2, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEINECK, J. **Treinamento Ideal**. São Paulo: Editora Manole, 1999.

SOBRE OS AUTORES

SOBRE OS AUTORES

Elói Martins Senhoras é economista e cientista político, especialista, mestre, doutor e *post doc* em Ciências Jurídicas. Professor da Universidade Federal de Roraima (UFRR). Website: www.eloisenhoras.com. E-mail: eloisenhoras@gmail.com

Gardênia Maria Barbosa Cavalcante é professora da Educação Básica. Licenciada em Pedagogia e mestranda em Ciências da Educação. Especialista em Mídias na Educação, bem como em Educação de Jovens e Adultos. Email: garden_1533@hotmail.com

Leonor Barbosa de Alcantara Leite é mestranda em Ciências da Educação e pós-graduada em Psicopedagogia. Professora da Educação Básica. Licenciada em Pedagogia e em Letras (Português e Espanhol). Email para contato: leonormacuxi@gmail.com

Marilene Galvão Costa Pereira é professora da Educação Básica. Licenciada em Letras e mestranda em Ciências da Educação. Pós-graduanda no curso de especialização em Educação de Jovens e Adultos. Email para contato: laydenanda@gmail.com

Simone Rodrigues Batista Mendes é licenciada em Letras, especialista pós-graduada em Supervisão Escolar e em Educação Internacional, mestre em Educação e doutora em Ciências da Educação. Email para contato: simonebatista810@gmail.com

SOBRE OS AUTORES

Suênia Messias Borges é professora da Educação Básica. Historiadora, especialista pós-graduada em Mídias na Educação e mestranda em Ciências da Educação. Email para contato: sue.amb@hotmail.com

NORMAS DE PUBLICAÇÃO

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

A editora IOLE recebe propostas de livros autorais ou de coletânea a serem publicados em fluxo contínuo em qualquer período do ano. O prazo de avaliação por pares dos manuscritos é de 7 dias. O prazo de publicação é de 60 dias após o envio do manuscrito.

O texto que for submetido para avaliação deverá ter uma extensão de no mínimo de 50 laudas. O texto deverá estar obrigatoriamente em espaçamento simples, letra Times New Roman e tamanho de fonte 12. Todo o texto deve seguir as normas da ABNT.

Os elementos pré-textuais como dedicatória e agradecimento não devem constar no livro. Os elementos pós-textuais como biografia do autor de até 10 linhas e referências bibliográficas são obrigatórios. As imagens e figuras deverão ser apresentadas dentro do corpo do texto.

A submissão do texto deverá ser realizada em um único arquivo por meio do envio online de arquivo documento em Word. O autor / organizador / autores /organizadores devem encaminhar o manuscrito diretamente pelo sistema da editora IOLE: http://ioles.com.br/editora

Copyright © Editora IOLE
2021

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA

EDITORA IOLE

Caixa Postal 253. Praça do Centro Cívico

Boa Vista, RR - Brasil

CEP: 69.301-970

@ http://ioles.com.br/editora

+ 55 (95) 981235533

eloisenhoras@gmail.com

Copyright © Editora IOLE
2021