



Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

A Interlocução de Saberes na Formação Docente 3

Atena
Editora
Ano 2019

Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

A Interlocução de Saberes na Formação Docente 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
I61	A interlocução de saberes na formação docente 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Kelly Cristina Campones. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Interlocução de Saberes na Formação Docente; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-534-1 DOI 10.22533/at.ed.341191408 1. Educação – Estudo e ensino – Avaliação. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Campones, Kelly Cristina. II. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Compreende-se que a formação de professores é uma área de pesquisa abrangente e de longa data, que vem apresentando grandes desafios: seja nas políticas públicas envolvidas, seja nas experiências adquiridas durante seu período de formação e/ou na compreensão sobre a consciência desse processo, no que tange a apropriação de saberes necessários à inserção na docência.

Neste sentido, a obra: “A interlocução dos saberes na formação docente” foi organizado considerando as pesquisas realizadas nas diferentes modalidades de ensino bem como, nas suas interfaces ligadas na área da saúde, inclusão, cultura, entre outras. Aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seu I volume, apresenta, em seus 24 capítulos, as pesquisas relativas à Educação Infantil e o Ensino Fundamental I e II .

O volume II, composto por pesquisas relativas ao Ensino Superior perpassando pelo ensino da Educação de Jovens e Adultos , educação profissional e inovações e no seu terceiro volume, aspectos da formação de professores nas tratativas de inclusão bem como, a importância do papel do coordenador(a) e algumas práticas profissionais considerando a relação cultural como fator preponderante no desenvolvimento das práticas educacionais.

Cabe aqui apontar que, os diferentes saberes fundamentam o trabalho dos professores e pode se estabelecer a partir de um processo de enfrentamento dos desafios da prática, resultante em saberes, entretanto pode também ser resultado das resistências.

As suas relações com a exterioridade fazem com que, muitas vezes, valorizem-se muito os saberes experienciais, visto que, as situações vividas podem até ser diferentes, todavia guardam proximidades e resultam em estratégias e alternativas prévias para outras intercorrências.

A mediação entre as práticas de ensino docente frente às atividades propostas adotadas é envolta em uma dinâmica da sala de aula e por consequência na obtenção do conhecimento. Esse “[...] processo dinâmico, contraditório e conflituoso que os saberes dessa prática profissional são construídos e reconstruídos”. (ROMANOWSKI, 2007, p.55)

Aos autores dos diversos capítulos, pela dedicação e esforços sem limites, que viabilizaram esta obra que retrata pesquisas que nos leva ao repensar das ações educacionais, os agradecimentos dos Organizadores e da Atena Editora.

Por fim, esperamos que as pesquisas aqui descritas possam colaborar e instigar mais estudantes e pesquisadores na constante busca de aprofundar e/ou buscar inovar na área da interlocução dos saberes na formação docente e, assim, possibilitar sobre os aspectos quantitativos e qualitativos a busca constante das melhorias da formação docente brasileira.

Kelly Cristina Campones

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES OUVINTES PARA O ENSINO BILÍNGUE (LIBRAS/PORTUGUÊS) DE CRIANÇAS SURDAS NAS ESCOLAS INCLUSIVAS	
Vanessa Cristina Alves	
DOI 10.22533/at.ed.3411914081	
CAPÍTULO 2	8
CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O ENSINO DE MATEMÁTICA PARA ALUNOS SURDOS	
Dayla Costa Guedes	
Fernanda Milla Silva Araújo	
Ana Telma Silva Miranda	
Dea Nunes Fernandes	
Letícia Baluz Maciel	
DOI 10.22533/at.ed.3411914082	
CAPÍTULO 3	22
DEMANDAS E DESAFIOS NO TRABALHO COM COMUNIDADES TRADICIONAIS DO BAIXO AMAZONAS – NEABI-IFAM/CPA	
Manoel Ferreira Falcão	
Artemis de Araújo Soares	
Thiago Fernandes	
Elaine Barbosa Amazonas	
DOI 10.22533/at.ed.3411914083	
CAPÍTULO 4	34
FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	
Adriana Cristina de Lima Oliveira	
Roseli Albino dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.3411914084	
CAPÍTULO 5	47
POVO NAMBIKWARA KATITAURLU: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA LUTA PELA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM SEU TERRITÓRIO	
Rilane Silva Reverdito Geminiano	
Marcelo Augusto Totti	
DOI 10.22533/at.ed.3411914085	
CAPÍTULO 6	59
ATIVIDADES DIDÁTICAS COMO FERRAMENTA AUXILIADORA NO ENSINO E INCLUSÃO DE LIBRAS NO AMBIENTE ESCOLAR	
Yannka Miranda dos Santos	
Alana Cavalcante da Silva	
Wangra Maria Folha Rodrigues	
Pamela Alves de Paula	
Saronne Caroline Pereira de Sousa	
Aline Mendes Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.3411914086	

CAPÍTULO 7 66

EDUCAÇÃO SEXUAL, PSICANÁLISE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A VIOLÊNCIA SEXUAL INTRAFAMILIAR E SEU IMPACTO NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Giseli Monteiro Gagliotto
Tailize Manarin
Luana Cristina Couss
Franciele Lorenzi

DOI 10.22533/at.ed.3411914087

CAPÍTULO 8 75

FONOAUDIOLOGIA E FORMAÇÃO DOCENTE: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO ENTRE OS SABERES

Daniella Thaís Curriel
Vera Lúcia Blum

DOI 10.22533/at.ed.3411914088

CAPÍTULO 9 86

GRUPO DE PESQUISA AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO EM FISIOTERAPIA NEUROFUNCIONAL: PROPOSTA DIDÁTICA DE ARTICULAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS DE FISIOTERAPIA

Josiane Lopes
Suhaila Mahmoud Smaili

DOI 10.22533/at.ed.3411914089

CAPÍTULO 10 98

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NO CONTEXTO REAL DO ESTÁGIO EM FISIOTERAPIA NEUROFUNCIONAL

Josiane Lopes

DOI 10.22533/at.ed.34119140810

CAPÍTULO 11 108

CONCEPÇÕES DE DISCENTES DE ESPECIALIZAÇÕES EM SAÚDE SOBRE A ÉTICA NA ÓTICA DE UMA DOCENTE

Rose Manuela Marta Santos
Tatiana Almeida Couto
Nathalie Oliveira Gonçalves
Rafael Moura Oliveira
Thaís Reis Silva
Sérgio Donha Yarid

DOI 10.22533/at.ed.34119140811

COORDENADORES, FORMAÇÃO E PRÁTICA

CAPÍTULO 12 120

REFLEXÕES DAS NARRATIVAS DE FORMAÇÃO COM COORDENADORES PEDAGÓGICOS – CEFAPRO SINOP/MT

Glades Ribeiro Mueller
Reginaldo da Costa

DOI 10.22533/at.ed.34119140812

CAPÍTULO 13	128
O PAPEL DO COORDENADOR ESCOLAR NAS DIMENSÕES DEMOCRÁTICA E PEDAGÓGICA: IMPACTOS NA FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE	
Rozilda Pereira Barbosa Maria Jozileide Bezerra de Carvalho Valquíria Soares Mota Sabóia	
DOI 10.22533/at.ed.34119140814	
CAPÍTULO 14	137
PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR, SUBJACENTE AO ROMPIMENTO DOS LAÇOS AFETIVOS NA INFÂNCIA, SOB A ÓTICA PSICOPEDAGÓGICA	
Neide Faixo dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.34119140815	
CAPÍTULO 15	150
QUESTÕES DA PRÁTICA DOCENTE: FAZENDO COMPREENSÕES EM FREIRE E GERALDI	
Gisele da Silva Santos Mariane de Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.34119140816	
CAPÍTULO 16	158
A SEDUÇÃO NO DISCURSO COMO EFEITO ANALISADOR: PRÁTICAS DE LIBERDADE NA ESCOLA VIVA	
Lucas Raphael Vazzoler Freitas Magalí Paraguassú Posse Pollyana Paraguassú Posse Guarçoni Marilene Dilem da Silva Lívia Dilen da Silva Cláudia Aparecida Vieira Pinheiro	
DOI 10.22533/at.ed.34119140817	
CAPÍTULO 17	171
A TEORIA DO ENSINO DESENVOLVIMENTAL: O PAPEL DO PROFESSOR NA ESTRUTURAÇÃO E APLICAÇÃO DE ATIVIDADES DE ESTUDO	
Kliver Moreira Barros Duelci Aparecido de Freitas Vaz	
DOI 10.22533/at.ed.34119140818	
CAPÍTULO 18	181
ADESTRAMENTO E EDUCAÇÃO EM WITTGENSTEIN: UMA POSSIBILIDADE FRENTE ÀS INCERTEZAS DO CONSTRUTIVISMO	
Carolina Fragoso Gonçalves Lenilson Alves dos Santos Thiago Fragoso Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.34119140819	
CAPÍTULO 19	189
A SEQUÊNCIA DE FIBONACCI E A RAZÃO ÁUREA	
Renata Lúcia Sá Moreira Givaldo Oliveira dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.34119140820	

CAPÍTULO 20 200

MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NAS RELAÇÕES EDUCATIVAS: REVISÃO DE LITERATURA PARA A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS PEDAGÓGICOS COMO INSTRUMENTO PARA A CULTURA DE PAZ

Silvana Soares
Maria Cristina Marcelino Bento

DOI 10.22533/at.ed.34119140821

CAPÍTULO 21 209

AS EXPERIÊNCIAS NO PROCESSO FORMATIVO/REFLEXIVO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA FORMAÇÃO INICIAL

Fábio da Penha Coelho

DOI 10.22533/at.ed.34119140822

CAPÍTULO 22 218

INVESTIMENTO EM CULTURA, BENS CULTURAIS E DESEMPENHO ESCOLAR: A CONFIGURAÇÃO DESSA RELAÇÃO

Luciana Soares da Costa
Maria Aparecida Gomes Vieira
Eveline Borges Vilela-Ribeiro

DOI 10.22533/at.ed.34119140823

CULTURA

CAPÍTULO 23 224

CAPOEIRA COMO ESTRATÉGIA EDUCACIONAL

Jonathas de Albuquerque Costa
Laryssa Gabryelle Batista Ferreira da Silva
Olivia da Silva Honorio
Tereza Luíza de França
Maria Aída Alves de Andrade
Luana Freire Soares

DOI 10.22533/at.ed.34119140824

CAPÍTULO 24 233

ANALISAR À LUZ DA TEORIA DE PIAGET A PRODUÇÃO DE SABÃO EM BENEFÍCIO DO MEIO AMBIENTE NA ESCOLA ESTADUAL JK NO MUNICÍPIO DE VAZANTE-MG

Ângelo Gomes de Melo
Cátia Caixeta Guimarães Reis
Ronaldo Martins Borges
Marli Rodrigues da Fonseca
Cleide Sandra Tavares Araújo
Marcelo Duarte Porto

DOI 10.22533/at.ed.34119140825

SOBRE A ORGANIZADORA 244

POVO NAMBIKWARA KATITAUURLU: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA LUTA PELA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM SEU TERRITÓRIO

Rilane Silva Reverdito Geminiano

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio)

Marcelo Augusto Totti

Professor do Departamento de Sociologia e Antropologia

Universidade Estadual Paulista, UNESP-Marília

RESUMO: Busca-se, neste texto, analisar os processos de aprendizagens na visão do Povo Nambikwara Katitauru na luta pela escola indígena em seu território, através da implementação de três salas de aulas anexas na Terra Indígena Sararé, aldeia Central. Lançam-se aqui, reflexões sobre o papel da escola na comunidade indígena. Indaga-se qual a importância da Educação Escolar Indígena para essa comunidade em seu território e qual a sua importância na ressignificação das suas vivências na construção de um processo emancipatório. O percurso metodológico se sustenta na abordagem qualitativa, tendo como ferramentas a análise documental, entrevista semiestruturada e a roda de conversa com a comunidade indígena pesquisada. Os resultados indicam que a atividade educacional em território indígena cria as condições para um caminho de resgate da ressignificação da vida em um universo de pessoas excluídas não só do processo educacional, mas também da

cidadania. À medida que os alunos indígenas reconhecem suas realizações, pela interação do conhecimento nativo e o sistematizado, vão compreendendo a estreita relação desses conhecimentos com sua vida cotidiana, o que desperta um sentimento de pertença, de autoestima positiva, capaz de descortinar horizontes, possibilidades e ações concretas de enfrentamento das injustiças sociais. Cabe ressaltar que o processo de ensino e aprendizagem assume uma característica que ultrapassa a mera aquisição formal do letramento, pois tem sentido e significado.

PALAVRAS-CHAVE: Educação escolar indígena, Nambikwara Katitauru, Sala Anexa.

NAMBIKWARA KATITAUURLU PEOPLE: EXPERIENCE REPORT IN THE FIGHT FOR SCHOOL EDUCATION IN THEIR TERRITORY

ABSTRACT: The purpose this study was to analyze the processes of learning in the view of the Nambikwara Katitauru People in the struggle for the indigenous school in their territory, through the implementation of three adjoining classrooms in the Sararé Indigenous Land. We reflect on the role of the school in the indigenous community. It is questioned the importance of the Indigenous School Education for this community and what its importance in

the resignification of its experiences in the construction of an emancipatory process. The methodological path is based on the qualitative approach, having as tools the documentary analysis, semi-structured interview and the conversation wheel with the indigenous community researched. The results indicate that the educational activity in indigenous territory creates the conditions for a way to rescue the resignification of life in a universe of people excluded not only from the educational process, but also from citizenship. As indigenous students recognize their achievements, through the interaction of native and systematized knowledge, they understand the close relationship of this knowledge with their everyday life, which awakens a sense of belonging, positive self-esteem, able to unveil horizons, possibilities and concrete actions to address social injustices. It should be emphasized that the teaching and learning process assumes a characteristic that goes beyond the mere formal acquisition of literacy, since it has meaning and meaning.

KEYWORDS: Indigenous school education, Nambikwara Katitauru, Annexed Room.

1 | INTRODUÇÃO

Pretende-se neste trabalho analisar a relevância da educação escolar indígena e os processos de ensino e aprendizagens na visão do Povo Nambikwara Katitauru na Terra Indígena Sararé da aldeia Central e sua luta pela Educação Escolar Indígena em seu território, por meio da implementação de três salas de aulas anexas ofertadas pela rede estadual, a escola tem importância seminal para a comunidade indígena conforme destaca o líder:

A escola para nós é tudo. É tudo porque traga conhecimento, traga tudo. E como é que nós ia ta aqui, conversando, explicando, isso é uma forma de escola. Escola que trouxe conhecimento, você entendeu? A escola traga inteligência, a escola qualifica uma história, se não tiver na escola não tem como ter sua história. Então eu acho assim a escola é tudo. (SAULO KATITAURLU).

A Educação Escolar Indígena tem como missão fortalecer a política da educação escolar indígena em consonância com as políticas educacionais. É nesse sentido, que se faz necessário o estudo temático sobre o fortalecimento da educação indígena para a comunidade pesquisada por meio de três salas de aulas anexas na referida aldeia. Trata-se de uma educação acolhedora, crítica, significativa, que reconstrói a cultura, que defende seus direitos, que respeita os diferentes saberes, voltada para os interesses e necessidades da comunidade Nambikwara Katitauru.

Além da questão suscitada acima da educação escolar indígena recuperaremos a história do Povo Nambikwara katitauru, pois se trata de importante contexto de luta dessa comunidade para implementação das salas de aula na aldeia constituindo locus de luta, resistência e persistência de uma cultura, após passaremos a tratar do relato do trabalho realizado e algumas reflexões sobre a questão da educação indígena.

2 | SITUANDO O POVO NAMBIKWARA KATITAUURLU NA TERRA INDÍGENA SARARÉ

A história do município de Conquista D'Oeste começa a ser construída muito antes de sua emancipação política e, remonta aos seus primeiros habitantes que são os povos indígenas Nambikwaraⁱⁱ.

Estudos arqueológicos demonstram que a região do Guaporé é ocupada por seres humano desde época muito remota. Os sítios arqueológicos da região estendem-se desde as vertentes sul da Serra dos Parecis até seus contrafortes ocidentais. Na entrada de diversas grutas foram encontradas gravuras rupestres que os arqueólogos relacionaram à outras inscrições pré-colombianas do continente sul americano (Muller: 1976). No Vale do Guaporé, cavernas sagradas para os índios Nambiquara localizados próximas aos territórios culturais dos grupos Wasusu e Katitaunlu do Sararé, estão cheias dessas inscrições pré-colombianas¹.

A Escola Estadual Conquista D'Oeste, sede que leva o mesmo nome do município, atende as duas etnias indígenas, Nambikwara e Paresi no período vespertino e muitas das vezes os dois povos na mesma sala de aula. Assim sendo, um dos desafios para os professores é preparação das atividades que contemplem a diversidade, especificidade e suas necessidades. Os alunos dos povos indígenas Nambikwara e Paresi são etnias extremamente distintas em relação à própria língua, história, saberes, costumes, arte, música, a maneira como produzem e transmitem seus conhecimentos. Todas estas diferenças conferem identidades próprias a cada etnia e deles para os povos brancos.

Diante dessa realidade, a Secretaria de Estado de Educação Esporte e Lazer do Estado de Mato Grosso (SEDUC), em 2005, ofertou o projeto Haiyôⁱⁱⁱ, com 10 etapas de estudo, tendo como objetivo estudar os eixos temáticos que constam nos documentos nacionais para as escolas indígenas, os Referenciais Curriculares Nacionais para as Escolas Indígenas (RCNEIS). No Projeto de Formação Haiyô estão os professores indígenas do município de Conquista D'Oeste na Terra Indígena Sararé, que são os da etnia Nambikwara, grupo Vale do Guaporé, comunidade Katitauru na aldeia Central.

Percebe-se que muito dos alunos indígenas, que se formaram no Projeto Haiyô, não assumiram a sala de aula da educação escolar indígena em seu território por vários motivos. Dentre esses, Saulo Katitauru relata:

[...] eu tenho que ver [...] se o índio tem capacidade de assumir a responsabilidade dele mesmo. Se ele assumir e desenvolver um aluno aí eu vou abrir mão [...] do professor não indígena [...] e falar que o índio tem capacidade de assumir a sala de aula.

Há uma tendência muito forte na sociedade indígena pesquisada de não reconhecimento de seu próprio valor, saberes, conhecimentos, capacidades e o poder de reivindicar políticas específicas para o viver dignamente. Diante da falta

1. Terra indígena Sararé – Nambiquara- Processo 94.0000983-6. Agropecuária Florêncio Bonito S/A. Virgínia Marcos Valadão, 1998.

de apoio e de um acompanhamento pedagógico sistemático e contínuo de formação de professores, gestores, material didático específico e diferenciado para o uso nas escolas; os professores formados no projeto Haiyô desistiram da educação escolar em seu território e os poucos alunos que continuaram seus estudos tinham que estudar na cidade em uma escola que não apresentava condições mínimas para o atendimento aos alunos indígenas.

De acordo com diagnóstico nos anos de 2014 e 2015, realizado pelos professores na sala de formação continuada, que contemplou, também, análise na sala de aula, o diálogo com os líderes das aldeias e os estudantes indígenas, aponta que estes alunos saem de suas aldeias em busca de se apropriarem da cultura do branco como forma de sobrevivência. Além disso, outros dados foram sendo coletados para aprofundar o conhecimento sobre o povo indígena e os seus anseios sobre educação escolar indígena, com intuito de entender o que eles desejam para seu crescimento em relação ao ensino e aprendizagem que lhe é ofertado na escola Estadual Conquista D'Oeste.

Apesar de todo este processo, ainda se constata como é difícil trabalhar a diversidade do povo indígena fora do seu território, uma vez que, não temos muitos estudos referentes aos seus processos de aprendizagem e metodologias que possam dar suporte aos professores, coordenadores e diretores escolares para garantir o direito a uma Educação Escolar Indígena caracterizada pela afirmação das identidades étnicas e valorização da cultura local.

Diante das dificuldades apresentadas, a Secretaria de Estado de Educação Esporte e Lazer do Estado de Mato Grosso (SEDUC), juntamente com a Secretaria Municipal de Educação de Conquista D'Oeste, buscou implementar três salas de aulas anexas na Terra Indígena Sararé para Povo Nambikwara Katitauru na aldeia Central, como uma alternativa para viabilizar o direito assegurado em lei ao acesso a educação escolar em seu território. É oportuno lembrar que em 1991, o Decreto Presidencial nº. 26/91 atribui a responsabilidade de educação indígena ao Ministério da Educação retirando da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) a incumbência de educação escolar nas comunidades indígenas. O Ministério da Educação no uso de suas atribuições delega para a execução das políticas públicas de educação indígenas aos estados e municípios.

3 | RELATO DE EXPERIÊNCIA NA IMPLEMENTAÇÃO DAS SALAS DE AULAS ANEXAS COM O POVO NAMBIKWARA KATITAURLU

Para atender amplamente a esses propósitos de garantia e valorização da cultura indígena, a Escola Estadual Conquista D'Oeste, situada na zona urbana, oferta a Educação Indígena para o Povo Nambikwara Katitauru por meio de três salas de aulas anexas na Terra Indígena Sararé, aldeia Central desde o início do ano

letivo de 2017.

Nas últimas duas décadas, estruturou-se uma nova política pública no Brasil, voltada à oferta da educação escolar em comunidades indígenas. Concebida como um direito dos índios, ancorada em noções como diversidade, diferença, especificidade, bilinguismo e interculturalidade, essa política colocou à frente um novo modelo de escola nas aldeias membros das próprias comunidades indígenas. (GRUPIONI, 2013, p. 71).

É oportuno citar a legalidade da oferta de Educação Básica em salas de aulas anexas para as escolas públicas, garantida pela Resolução nº 157, de 14 de maio de 2002 do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, a qual visa à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. No inciso II, a “comprovação de não existência de escola pública estadual ou municipal, que ofereça a etapa/modalidade requerida, num raio de até 2 Km, a partir do local onde se comprovar a demanda não atendida”.

A implementação das três salas de aulas anexas no território indígena foi contemplada em função da luta da comunidade indígena Katitauru, na qual solicitou em conjunto com as esferas governamentais - FUNAI, Coordenadoria da Educação Escolar Indígena na SEDUC, gestão escolar da Escola Estadual Conquista D’Oeste sede e Secretaria Municipal de Educação.

Assim, a escola municipal de Conquista D’Oeste, dentro da aldeia Central, oferta os anos iniciais, ensino fundamental I do 1º ao 5º ano e fundamental II 6º ano. Essa escola cede o espaço físico para as salas de aulas anexas do Estado, que ofertam educação indígena, nas modalidades do Ensino Fundamental de Educação de Jovens e Adultos (EJA) 2º segmento, 1º ano com dez alunos matriculados no período vespertino, Ensino Fundamental Educação de Jovens e Adultos (EJA) 2º segmento, 2º ano com onze alunos no período noturno e o Ensino Médio Educação Indígena multi (1º, 2º, 3º anos na mesma sala de aula) com quinze alunos no período noturno.

É relevante ressaltar que as salas de aulas anexas indígenas integram as disciplinas da área denominada de Ciências e Saberes Indígenas, contemplando as quatro disciplinas da parte da diversidade, como: Práticas Culturais e Sustentabilidade, Práticas Agroecológicas e Tecnologia Indígena, e Língua Materna e estão em consonância com o Decreto Presidencial nº. 6.861/2009 que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais e dá outras providências e ainda assegura o “fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena”.

O acesso à educação escolar indígena em seu território, por meio das salas de aulas anexas, propiciou condições diferenciadas de aprendizagem, permanência na escola, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso aos saberes das demais sociedades indígenas e das não indígenas e a ressignificação do próprio sentido da vida, em um cenário de pessoas excluídas da escola e da cidadania.

Como se pode observar, a relevância da pesquisa está em buscar o fortalecimento da práxis pedagógica na educação escolar indígena em seu território, onde os professores possam estar assegurados de uma formação consciente, orientada, específica, humanizada, que não ignore os motivos e necessidades dos alunos indígenas no desenvolvimento da atividade pedagógica. De acordo com NÚÑEZ (2009, 79) “Os motivos como componentes da atividade têm de existir no sujeito, pois, se não existirem motivos e necessidades, não haverá ação”. No entanto para que aconteça ensino e aprendizagem de forma que tenha sentido e significado para o aluno indígena, é necessário que alcance um desenvolvimento integral, (VYGOTSKY, apud NÚÑEZ, 2009, p. 79) explica:

Se ignorarmos as necessidades das crianças, aquilo que efetivamente as incentiva a agir, nunca seremos capazes de compreender seus avanços de um estágio evolutivo para o próximo, pois cada avanço está conectado com uma mudança significativa dos motivos, interesses e incentivos.

A legislação brasileira, por exemplo, mesmo que ainda de forma tímida busca proporcionar aos índios, suas comunidades e povos a recuperação de suas memórias históricas e a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; garantir aos índios, suas comunidades e povos o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas (BRASIL, 1996).

É explícito na entrevista com Saulo Katitauru sobre a luta pela garantia do estudo da Língua Materna, da valorização da cultura e da recuperação de sua história.

A gente vinha falando para terminar, concluir o Ensino Médio lá dentro da aldeia. Como vou te explicar [...] Na cultura indígena é diferente, para vir estudar aqui dentro da sala não indígena, por exemplo, igual aqui tem vários professores que trabalham com materiais diferentes e aonde nós não entre aqui a Língua Materna na comunidade indígena, entra. Então aonde agente precisava, por isso agente brigava, lutava para estudar a nossa língua, para não esquecer a nossa cultura para não perder a nossa cultura, a nossa língua. Eu era para ter aprendido na minha língua, eu não sei escrever na minha língua, em português eu vou fazer. Eu briguei com o professor Sérgio^{iv} na aldeia. Falei eu não quero aprender a nossa língua não! Não sabia que era importante para meu povo. Hoje eu sei por que aprendi na escola com o professor Sérgio que tenho que aprender a minha língua, a minha cultura. A escola da cidade é diferente, a língua materna, a cultura não entra aqui na escola da cidade, mas, entra na escola da nossa da aldeia, na escola indígena entra. (SAULO KATITAURLU).

É importante, ainda, refletirmos sobre algumas especificidades relatadas pelo nativo (pesquisado), que nem sempre é colocada em ênfase e/ou analisada com a precisada percepção. Trata-se da justificativa e relevância da educação escolar indígena em seu território, vivenciada pelo informante que já solicitava a educação básica completa na comunidade Katitauru. Neste relato oral, o agente explicita a necessidade de fortalecimento da cultura indígena e o valor que atribui nas ações pedagógicas do professor desencadeadas na instituição escola. “Educar seria

proporcionar ao aluno um encontro pedagógico com os conceitos; a formação de uma visão de transformação e de movimento contínuo da realidade humana”. (SOUSA, 2009, p. 88).

Dessa forma, podemos entender a relevância do papel da escola para conduzir uma formação consciente da cultura, da Língua Materna, enfim, de todos os conhecimentos produzidos socialmente na comunidade indígena Katitauru. Percebe-se que, à medida que o entrevistado foi se apropriando do valor da sua cultura, quando diz que aprendeu com o professor não indígena Sérgio, dizendo “que tenho que aprender a minha língua, a minha cultura”, reconhece suas realizações pela interação do conhecimento da sua cultura e do conhecimento ensinado na escola. Desperta nele um sentimento de pertencimento, de autoestima positiva e de autonomia. E por esta razão, a necessidade, indiscutivelmente da educação básica e superior de qualidade, ambas de forma respeitosa, humana e atenta às necessidades e realidade de cada comunidade indígena.

4 | AS DIFERENTES DIMENSÕES E OS LIMITES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Os dados da pesquisa apontaram que o principal avanço na comunidade em relação à educação indígena foi à possibilidade de oferta da modalidade de ensino fundamental e médio dentro da aldeia Central com o Povo Nambikwara Katitauru, por meio da implementação das três salas de aulas anexas, autorizada pela rede estadual de ensino. Um segundo avanço é a garantia de oferta na formação continuada para professores, coordenadores pedagógicos envolvidos na educação indígena dentro do território indígena. Sendo dois professores indígenas, um atribuído na rede municipal e um na rede estadual e três professores não indígenas, dois na rede estadual e um na rede municipal.

O caminho da educação escolar indígena, em sua singularidade, significa a esperança dos povos indígenas para a conquista definitiva de seus direitos e de sua terra, tendo como referencial sua autonomia e sua luta para a construção de uma política indígena para a educação escolar que enfatize a formação e a valorização da cultura indígena em suas políticas educacionais. (ZOIA, 2006, p. 2).

Os limites das experiências da educação indígena dentro da aldeia não são diferentes dos desafios da educação na cidade com os alunos não indígenas, no qual o principal objetivo da Educação Básica é propiciar condições mínimas na construção de um ensino e aprendizagem, que tenha sentido e seja significativo a partir do conhecimento prévio do aluno. Para assegurar que a escola indígena em seu território responda as expectativas à garantia das especificidades da comunidade e a reivindicação das políticas específicas de direitos para a comunidade indígena.

Assim, seria possível formular propostas que assegurem um ensino e

aprendizagem construídos juntamente com eles a partir do que é significativo para comunidade indígena Nambikwara Katitauru e com processos próprios de ensino e aprendizagem. Nesse sentido Bonin (2012, p. 36) diz:

Mas o que significa a utilização de processos próprios de aprendizagem dos povos indígenas quando se trata de educação escolar? Significa que a escola terá que ser recriada em cada localidade, pois somente poderá levar em conta as maneiras próprias de educar se for incorporada e transformada pelas pedagogias indígenas. Não se trata de adequar aspectos periféricos, mas de transformar substancialmente sua estrutura, seu funcionamento, seus conteúdos e prioridades. E não existe uma educação indígena única, genérica, aplicável em qualquer contexto. As maneiras de educar são distintas, como são também as culturas indígenas e é para essa diferença que a instituição escolar precisa se abrir.

É necessário que a escola se preocupe com a autonomia indígena, que a sociedade indígena assuma o controle de seus recursos, conhecimentos, busque a sustentabilidade e o modo de autogestão dentro da aldeia. Para Sandro Sguarezi (2011) a autogestão procura a reinvenção do humano pelo seu reencontro com o coletivo, com o outro, assim a autogestão promove o re-encantamento do humano. Simultaneamente busca ressignificar o trabalho e o sentido da vida, não apenas no trabalho. A autogestão é a participação do indivíduo de forma reflexiva, ativo no processo de tomada de decisão.

Nesse sentido, Paulo Freire (2015) designa a escola também como uma instituição política onde deve acontecer o processo de libertação, ninguém liberta ninguém, ninguém liberta sozinho, os homens se libertam no grupo. Ações devem ser realizadas em conjunto, sempre em processo de comunicação. O processo de libertação não se trata de um mero ativismo. É necessário reflexão e ação em grupo para a transformação individual e grupal. Para González e Domingos (2005, p. 23):

A educação consiste na relação que o educando estabelece com o meio natural e cultural. A esta relação de convivência por meio da qual interiorizamos a realidade social, chamamos de socialização. Por isso o projeto educativo, sobretudo na socialização primária, há de ter em conta o contexto social e os fatores sociais como a família, a comunidade local e a escola.

Essa demanda justifica a necessidade de aprofundarmos os estudos, a reflexão que problematize essa realidade, para que a política de educação indígena possibilite a construção de projeto de vida de forma significativa e respeitosa para a comunidade Nambikwara Katitauru na aldeia Central. Compreender os avanços e os problemas enfrentados na experiência da comunidade escolar sobre a escola Conquista D'Oeste das salas de aulas anexas que oferta Educação Indígena dentro do território desse povo é urgente e necessário.

Para estar na educação indígena é preciso privilegiar o ensino e a aprendizagem com eles. Conforme afirmação da professora não indígena: “[...] ouvi-los, conhecer a realidade do local. Você não sabe a história daquele povo. Então, o primeiro passo é conhecer eles e a partir daí ter uma expectativa para desenvolver seu trabalho.”

(VÂNIA PEREIRA^v). De acordo com González e Domingos (2015, p. 11):

O conjunto de caracteres hereditários que se manifestam num indivíduo termina de se definir a partir do lugar em que nascemos, o modo de ser social, as crenças, a língua, os hábitos e costumes etc. Estes fatores poderão dificultar ou facilitar o desenvolvimento da pessoa em formação, por isso parece conveniente conhecer a realidade cultural em que o educando está integrado para que a escola possa contribuir com seu crescimento e reforçar a sua vontade de ser feliz.

Ensinar o ser humano seja ele indígena ou não é aprender com ele, é diálogo, respeito ao meio natural e cultural que está inserido, a família, a comunidade local que a escola está posta. O processo educativo consiste em um ato de confiança, na narrativa da professora não indígena deixa explícita “[...] tem que conquistar confiança para isso demora um tempo”. (VÂNIA PEREIRA). Doravante, uma escola viva, feliz, é o reflexo de uma sociedade transformada.

O estudo de caso indica que a comunidade busca as relações humanizadas, libertadoras e promotoras de autonomias indígenas através de uma escola respeitosa. Para Paulo Freire (2015) a restauração das relações humanizadas não se trata de vencer um grupo social, mas de libertação do grupo desumanizado. Libertar-se do processo ou conceito alienante do opressor. Libertar-se das desigualdades, da busca pelo poder opressor e imposições de si mesmo e do outro.

Os resultados indicam possibilidades fecundas de ressignificação de vidas, de restauração em um vasto universo de pessoas excluídas não só do processo educacional, mas também da cidadania. Percebe-se que, à medida que os alunos indígenas reconhecem suas realizações, pela interação dos conhecimentos, os quais perpassam pela Educação Escolar Indígena em seu território, vão compreendendo a estreita relação desses conhecimentos com sua vida cotidiana, o que desperta um sentimento de pertença, de autoestima e de autonomia, capaz de descortinar horizontes, possibilidades e ações concretas de enfrentamento das injustiças sociais.

Para Zoia (2009, p.10) educação indígena “[...] comunitária, intercultural, bilíngue, específica e diferenciada na aldeia, como local de resistência e reorganização do povo indígena”. Legislações Brasileiras, como: Constituição de 1988 e Brasil de 1996 asseguram o ensino, a cultura, o território, dentre outros saberes e direitos dos povos. Incentiva o desenvolvimento de uma educação intercultural planejada junto à comunidade, com a finalidade de proporcionar às sociedades e comunidades indígenas seu reconhecimento perante as demais sociedades índias e não índias.

Precisamos mudar a prática da escola, a postura diante das ações escolares e lançar um novo olhar para a educação indígena. A escola indígena desejada é aquela que “sabe dizer e sabe fazer”, isto é, uma educação que a teoria e a prática estão voltadas para o mesmo objetivo que é o fortalecimento da cultura por meio do desenvolvimento da educação de qualidade e significativa para as sociedades indígenas em seu território. Então, para que isso aconteça temos que ter atitude, prática da coletividade, comprometimento, amor à vida, utopia, dentre muitas outras virtudes essenciais para a vida no mundo e com o mundo.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que, à medida que os alunos indígenas reconhecem suas realizações, pela interação dos conhecimentos, os quais perpassam pela Educação Escolar Indígena em seu território, vão compreendendo a estreita relação desses conhecimentos com sua vida cotidiana, o que desperta um sentimento de pertença, de autoestima e de autonomia, capaz de descortinar horizontes, possibilidades e ações concretas de enfrentamento das injustiças sociais. “[...] a escola qualifica uma história, se não tiver na escola não tem como ter sua história.” (SAULO KATITAURLU).

Assim diante dos relatos das professoras indígena e não indígena, o líder da aldeia e a comunidade indígena Katitauru, percebe-se que a oferta da educação escolar é uma experiência de luta pela garantia da instituição escola em seu território. Tais processos ensejaram um movimento eficaz e de eficiente instrumento de conquista, de afirmação e de interação dos conhecimentos na busca por garantir o direito a uma educação diferenciada. (GRUPIONI, 2013).

Identificamos através das reuniões, rodas de conversas o sentimento de pertencimento, o exercício da cidadania no Povo Nambikwara Katitauru da Terra Indígena Sararé, aldeia Central na busca pela escola indígena em seu território, pelos professores não indígenas que já tinham um laço de confiança com a comunidade local e também pelos professores indígenas na garantia de assegurar as especificidades como, o bilinguismo, a interculturalidade, os saberes indígenas, a memória e a valorização da cultura indígena na comunidade e no ambiente escolar.

É necessário que o Ministério da Educação, a Secretaria de Estado de Educação Esporte e Lazer do Estado de Mato Grosso e a Secretaria Municipal de Educação zelem na execução das políticas públicas de educação indígena no cumprimento da instituição escola em seu território, para que a educação indígena não seja negligenciada na formação de cidadãos e cidadãs indígenas conscientes dos seus direitos e deveres, mas que permita aos alunos índios a interpretar os dados da realidade local para o global, sistematizando e produzindo conhecimento para o viver e o viver bem.

Evidencia-se, também, a necessidade de maior efetividade de políticas públicas compromissadas com a educação escolar indígena e outros aspectos que envolvem os direitos a vida digna desse povo. Desse modo conclui-se que ouvindo e dando voz (GRUPIONI, 2013) aos indígenas, o processo de implementação das três salas de aulas anexas na aldeia Central propiciou ressignificação e aprendizagem significativa de forma respeitosa à comunidade pesquisada.

Eu não esperava conseguir as salas anexas do estado para nosso povo na aldeia. Um sonho de Deus para nós. Não esperava conseguir, é um grande presente para nós, ajuda muito. [...] a escola traga inteligência, a escola qualifica uma história, se não tiver na escola não tem como ter sua história. Então eu acho assim a escola é tudo. (SAULO KATITAURLU).

O processo de implementação da Educação Escolar Indígena na aldeia Central

com a comunidade Katitauru, possibilitou ressignificação de vidas num lugar de pessoas excluídas não só do processo educacional, mas também da cidadania, “[...] a educação passa necessariamente pela tomada de consciência dessa realidade em que milhões de pessoas estão condenadas a não ser ninguém”. (GONZÁLEZ; DOMINGOS, 2015, p. 40). Quando pergunta para a professora indígena Kesia Katitauru quais os principais motivos da luta pela implementação da educação escolar em seu território, ela responde: “Por nossa educação. Por nosso direito. [...] Para que traga mais sabedoria na aldeia [...]” (KESIA KATITAURLU). A Educação Escolar Indígena em seu território é uma forte aliada no que desperta um sentimento de pertença, de autoestima e de autonomia, capaz de descortinar horizontes, possibilidades e ações concretas de enfrentamento das injustiças sociais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991**. Dispõe sobre a educação indígena no Brasil. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0026.htm>. Acesso em: 27 maio, 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm>. Acesso em: 15 jan. 2017.

BRASIL. **Lei nº 6.861, de 27 de maio de 2009**. Dispõe sobre a educação escolar indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm>. Acesso em: 30 maio 2018.

BONIN, I. T. Educação escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor. In: BERGAMASCHI, M. A.; ZEN, M. I. H. D.; XAVIER, M. L. M. de F. (Org.). **Povos indígenas & educação**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2012. p. 33-48.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GRUPIONI, L. D. B. Quando a antropologia se defronta com a educação: formação de professores índios no Brasil. **Proposições**, Campinas, v. 24, n. 2, p. 69-80, maio/ago. 2013.

GONZÁLEZ, L. J. F.; DOMINGOS, T. R. E. Linguagem, sociedade, cultura e educação. **Cadernos de antropologia da educação**, v. 5. Petrópolis: Vozes, 2005.

MATO GROSSO. **Resolução nº 157, de 14 de maio de 2002**. Regulamenta o Regime de Oferta de Educação Básica em Salas Anexas para as Escolas Públicas. Cuiabá, MT, 2002. Disponível em <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/3367/1/Sandro%20Benedito%20Sguarezi.pdf>> Acesso em: 15 maio 2017.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações curriculares: diversidades educacionais**. Cuiabá: Defani, 2010.

NÚÑEZ, I.B. **Vygotsky, Leontiev, Galperin**. Formação de conceitos e princípios didáticos. Brasília: Líder Livro, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Epu, 1986.

SGUAREZI, Sandro B. **Autogestão e economia solidária: limites e possibilidades**. 2011. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/3367/1/Sandro%20Benedito%20Sguarezi.pdf>>. Acesso em: 03 jul. 2017.

SOUSA, M. C. Quando professores têm a oportunidade de elaborar atividades de ensino de matemática na perspectiva lógico-histórica. **Bolema**, Rio Claro, São Paulo, ano 22, n.32, p.83-99, 2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/2912/291221889006.pdf>. Acesso em: 12 out. 2018.

ZOIA, Alceu. **Educação escolar indígena e a legislação brasileira: uma proposta inclusiva**. In: IV Seminário Internacional Sociedade Inclusiva Propostas e ações inclusivas: impasses e avanços, 4., 2006, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: PUC, 2006. p.1-15. Disponível em: <<http://proex.pucminas.br/sociedadeinclusiva/sem4/095.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2017.

ZOIA, Alceu. **A comunidade indígena Terena do Norte de Mato Grosso: infância, identidade e educação**. 1996. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tde/1182/1/Tese%20Alceu%20Zoja%20PDF.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adestramento 9, 192

Aluno 6, 161

Alunos Surdos 6, 9, 20, 21

Aprendizagem baseada em problemas 98, 100, 106, 107

Atividades de Estudo 182

B

Bens culturais 138, 229

C

Capoeira 236, 237, 238, 239, 240, 242, 243

Comunidade Tradicional 22

Construtivismo 9, 192, 194, 196, 199

Coordenador Pedagógico 120

Criança surda e escola inclusiva 1

Cultura de Paz 213, 219

Currículo 128, 138

D

Discurso 169

Diversidade cultural 128

E

Educação 5, 1, 6, 8, 11, 12, 13, 20, 21, 22, 23, 24, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 65, 66, 71, 73, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 97, 106, 107, 108, 117, 118, 120, 121, 128, 138, 139, 147, 153, 167, 182, 183, 190, 191, 192, 193, 194, 199, 213, 214, 215, 216, 219, 220, 224, 226, 227, 230, 231, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 240, 241, 242, 243, 246, 248, 254, 255

Educação escolar indígena 47, 57, 58

Educação Especial 1, 8, 12, 13, 34, 35, 36, 39, 45

Educação Superior 39

Ensino bilíngue 1

Ensino de Matemática 9, 182, 183

Ética 108, 111, 112, 114, 117, 118, 119

F

Fibonacci 200, 201, 202, 204, 208, 209, 210

Fonoaudiologia 3, 75, 77, 80, 81, 82, 83, 84, 85

Formação Continuada 84, 85, 120, 121

Formação de professores 227

Formação Inicial 220, 224

I

Inclusão 6, 3, 6, 9, 20, 21, 39, 44, 45, 46, 240, 243

Interação 59

L

Laços Afetivos 148

N

Nambikwara Katitauru 47, 48, 49, 50, 53, 54, 56

Narrativas de Formação 120

P

Psicanálise 66

Psicopedagogia 41, 148, 149, 150, 153, 160

S

Sala Anexa 47

V

Visita Técnica 22, 30

W

Wittgenstein 9, 192, 193, 196, 197, 198, 199

 **Atena**
Editora

2 0 2 0