

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



A Educação em suas Dimensões Pedagógica, Política, Social e Cultural 2

Atena
Editora
Ano 2020

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



A Educação em suas Dimensões Pedagógica, Política, Social e Cultural 2

Atena
Editora

Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
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. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

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

E24 A educação em suas dimensões pedagógica, política, social e cultural
2 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de
Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-81740-28-3

DOI 10.22533/at.ed.283201302

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação – Inclusão social. I. Monteiro, Solange Aparecida de
Souza.

CDD 370.710981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422

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

APRESENTAÇÃO

Brinquedo que for dado, criança brinca
brincando com fardado, criança grita
mas se leva pro sarau, a criança rima
(Carnevalli, Rafael, 2015)

A Educação, nas suas diversas dimensões, seja política, cultural, social ou pedagógica, é articular, acompanhar, intervir e executar e o desempenho do aluno/cidadão. As dimensões pedagógicas são capazes de criar e desenvolver sua identidade, de acordo com o seu espaço cultural, pois possuem um conjunto de normas, valores, crenças, sentimentos e ideais. Sobretudo, na maneira de conhecer as pessoas e conhecer o mundo, suas expressões criativas, tudo isto, é um espaço aberto para o desenvolvimento de uma Proposta Pedagógica adequada à escola e de acordo com o disposto na Lei no 9394/96, Título II, Art. 2o: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Diante das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo, a escola vem sendo questionada acerca do seu papel nesta sociedade, a qual exige um novo tipo de trabalhador, mais flexível e polivalente, capaz de pensar e aprender constantemente, que atenda as demandas dinâmicas que se diversificam em quantidade e qualidade. A escola deve também desenvolver conhecimentos, capacidades e qualidades para o exercício autônomo, consciente e crítico da cidadania. Para isso ela deve articular o saber para o mundo do trabalho e o saber para o mundo das relações sociais. No seu âmbito mais amplo, são questões que buscam apreender a função social dos diversos processos educativos na produção e reprodução das relações sociais. No plano mais específico, tratam das relações entre a estrutura econômico-social, o processo de produção, as mudanças tecnológicas, o processo e a divisão do trabalho, a produção e a reprodução da força de trabalho e os processos educativos ou de formação humana. Nesta nova realidade mundial denominada por estudiosos como sociedade do conhecimento não se aprende como antes, no modelo de pedagogia do trabalho taylorista / fordista fundadas na divisão entre o pensamento e ação, na fragmentação de conteúdos e na memorização, em que o livro didático era responsável pela qualidade do trabalho escolar. Hoje se aprende na rua, na televisão, no computador em qualquer lugar. Ou seja, ampliaram-se os espaços educativos, o que não significa o fim da escola, mas que esta deve se reestruturar de forma a atender as demandas das transformações do mundo do trabalho e seus impactos sobre a vida social. A obra “A EDUCAÇÃO EM SUAS DIMENSÕES PEDAGÓGICA, POLÍTICA,

SOCIAL E CULTURAL” em seus 04 volumes compostos por capítulos em que os autores abordam pesquisas científicas e inovações educacionais, tecnológicas aplicadas em diversas áreas da educação e dos processos de ensino. Esta obra ainda reúne discussões epistemológicas e metodológicas da pesquisa em educação, considerando perspectivas de abordagens desenvolvidas em estudos e orientações por professores da pós-graduação em educação de universidades públicas de diferentes regiões/lugares do Brasil. Essa diversidade permite aos interessados na pesquisa em educação considerando a sua diversidade e na aproximação dos textos percebe-se a polifonia de ideias de professores e alunos pesquisadores de diferentes programas formativos e instituições de ensino superior, podendo também cada leitor se perceber na condição de autor de suas escolhas e bricolagens teórico-metodológicas.

Entendemos que esses dois caminhos, apesar de diferentes, devem ser traçados simultaneamente, pois essas aprendizagens não são pré-requisito uma da outra; essas aprendizagens acontecem ao mesmo tempo. Desde pequenas, as crianças pensam sobre a leitura e a escrita quando estão imersas em um mundo onde há, com frequência, a presença desse objeto cultural. Todo indivíduo tem uma forma de contato com a língua escrita, já que ele está inserido em um mundo letrado. Segundo a educadora Telma Weiz, “a leitura e a escrita são o conteúdo central da escola e têm a função de incorporar à criança a cultura do grupo em que ela vive”. Este desafio requer trabalho planejado, constante e diário, além de conhecimento sobre as teorias e atualizações. Enfim, pode-se afirmar que um dos grandes desafios da educação brasileira hoje é não somente garantir o acesso da grande maioria das crianças e jovens à escola, mas permitir a sua permanência numa escola feita para eles, que atenda às suas reais necessidades e aspirações; é lidar com segurança e opções políticas claras diante do binômio quantidade versus qualidade. Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida. (GILLES DELEUZE, A literatura e a vida. In: Crítica e Clínica) Finalmente, uma educação de qualidade tem na escola um dos instrumentos mais eficazes de tornar-se um projeto real. A escola transforma-se quando todos os saberes se põem a serviço do aluno que aprende, quando os sem vez se fazem ouvir, revertendo à hierarquia do sistema autoritário. Esta escola torna-se, verdadeiramente popular e de qualidade e recupera a sua função social e política, capacitando os alunos das classes trabalhadoras para a participação plena na vida social, política, cultural e profissional na sociedade.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS POR CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL A PARTIR DO JOGO BOLA NA CAÇAPA	
Flávia Cristina dos Reis Abud Fonseca Ana Paula Xavier	
DOI 10.22533/at.ed.2832013021	
CAPÍTULO 2	8
CONSTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO Y CONOCIMIENTO CIENTÍFICO, UNA PROPUESTA PARA EL AULA	
Liliana Esther Mayoral Nouvelière Eugenia Cristina Artola Francisco González García	
DOI 10.22533/at.ed.2832013022	
CAPÍTULO 3	27
COTIDIANO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS: A ESCOLA COMO ESPAÇO DE CRIAÇÃO DAS “ARTES DE FAZER”	
Letícia de Oliveira Castro Heloísa Raimunda Herneck	
DOI 10.22533/at.ed.2832013023	
CAPÍTULO 4	38
CULTURA E INSTITUIÇÃO ESCOLAR: O DIÁLOGO ENTRE OS SUJEITOS QUE FAZEM A EDUCAÇÃO	
Alexandre Souza de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.2832013024	
CAPÍTULO 5	51
DESENVOLVIMENTO DO DESIGN COGNITIVO DO MUSEU VIRTUAL DA ESCOLA PARQUE DE ANÍSIO TEIXEIRA VIA PESQUISA-APLICAÇÃO - DBR	
Ednei Otávio da Purificação Santos Alfredo Eurico Rodrigues Matta Jaci Maria Ferraz de Menezes	
DOI 10.22533/at.ed.2832013025	
CAPÍTULO 6	60
DESPROTEÇÃO SOCIAL E BARBÁRIE:A REALIDADE DE FILHOS E PAIS NA SEGREGAÇÃO DOS HANSENIANOS NA COMUNIDADE DE PARICATUBA IRANDUBA AM	
Ana Maria Menezes Fonseca Ângela Emília Gama da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.2832013026	

CAPÍTULO 7	73
DISCRIMINAÇÃO E INVISIBILIDADE: OS SERVIÇOS DE SAÚDE PÚBLICA A PESSOA LGBTQI+ E EDUCAÇÃO	
Morgana Naiara Barbosa Moraes Luís Antonio Bitante Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.2832013027	
CAPÍTULO 8	82
E LÁ SE FORAM QUATRO ANOS: PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO DOS JOVENS COM DEFICIÊNCIA	
Vanderlei Balbino da Costa Halline Mariana Santos Silva	
DOI 10.22533/at.ed.2832013028	
CAPÍTULO 9	92
EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL: O PLANTIO DE ÁRVORES FRUTÍFERAS COMO ELEMENTO MOTIVADOR	
Solidade Virgínia Cavalcante Alves Abigail de Souza Pereira Maria de Fátima de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.2832013029	
CAPÍTULO 10	102
EDUCAÇÃO DO CAMPO E ÊXODO RURAL NO EXTREMO OESTE CATARINENSE: UMA TESE EM SETE ARTIGOS	
José Fabiano de Paula Leonidas Roberto Taschetto	
DOI 10.22533/at.ed.28320130210	
CAPÍTULO 11	113
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DO DIREITO À REALIDADE	
Maria José Poloni Neide Cristina da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.28320130211	
CAPÍTULO 12	127
EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: LEVANTAMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE FAVOREÇAM O PENSAR CIENTÍFICO DA CRIANÇA E O REPENSAR DA AÇÃO DOCENTE	
Rosângela Duarte Elena Campo Fioretti Ana Claudia Paula do Carmo	
DOI 10.22533/at.ed.28320130212	
CAPÍTULO 13	145
EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES: ELABORAÇÃO DE RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE PARASITOLOGIA	
Thaís Gomes de Paula	
DOI 10.22533/at.ed.28320130213	

CAPÍTULO 14 155

EDUCAÇÃO EM QUÍMICA: O USO DA EXPERIMENTAÇÃO NO ENSINO DE SOLUÇÕES

Josefa Vanessa dos Santos Araújo
José Carlos Oliveira Santos
Joabi Faustino Ferreira
Vanderléia Fernanda dos Santos Araújo
Victor Júnior Lima Félix
Breno do Nascimento Ferreira
Rita de Cássia Limeira Santos
Maria Gabriela da Costa Melo
Tárcio Rocha Dantas
Anamélia de Medeiros Dantas Raulino

DOI 10.22533/at.ed.28320130214

CAPÍTULO 15 165

EDUCAÇÃO EUROPEIA NA IDADE MÉDIA: IMPORTÂNCIA DO CRISTIANISMO

Ozineide Alves de Oliveira
Maickey Lucas de Oliveira Maia

DOI 10.22533/at.ed.28320130215

CAPÍTULO 16 169

EDUCAÇÃO INCLUSIVA À LUZ DA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL: APONTAMENTOS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO

Raquel Almeida Moreira

DOI 10.22533/at.ed.28320130216

CAPÍTULO 17 177

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS ESTADUAIS DE MUNICÍPIOS QUE FAZEM PARTE DO CURIMATAÚ E SERIDÓ PARAIBANO

Judcely Nytyeska de Macêdo Oliveira Silva
Leonardo Lira de Brito
Maria de Fátima Carvalho Costa
Amanda Feliciano da Costa

DOI 10.22533/at.ed.28320130217

CAPÍTULO 18 187

EDUCAÇÃO PERMANENTE DOS DOCENTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Josy Lira Dias
Kelly de Oliveira Mota
Zilma Torres Dias
Maria Dias Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.28320130218

CAPÍTULO 19 199

EDUCAÇÃO SUPERIOR E MODELO ESTRATÉGICO DE GESTÃO

Adelcio Machado dos Santos
Audete Alves dos Santos Caetano

DOI 10.22533/at.ed.28320130219

CAPÍTULO 20	210
EDUCAR PELA PESQUISA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO INTEGRAL ATRAVÉS DA EXPERIMENTAÇÃO EM QUÍMICA	
Patrícia Anselmo Zanotta Daniele Colebergue da Cunha Vanzin Marina Zanotta Rocha Maria do Carmo Galiuzzi	
DOI 10.22533/at.ed.28320130220	
CAPÍTULO 21	220
O JOGO PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO FACILITADOR NO ENSINO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Eduardo Junior da Conceição Marina Gomes da Silva Guedes Vera Borges de Sá	
DOI 10.22533/at.ed.28320130221	
CAPÍTULO 22	233
INCLUSÃO ESCOLAR: BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS NA APRENDIZAGEM	
Felipe Correa da Rosa Leite Claudete da Silva Lima Martins	
DOI 10.22533/at.ed.28320130222	
CAPÍTULO 23	242
ESCOLAS YANOMAMI E O CAMINHAR DE SUA EDUCAÇÃO ESCOLAR	
Katriny Alves de Aguiar Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel	
DOI 10.22533/at.ed.28320130223	
CAPÍTULO 24	254
ESQUIZOFRENIA E O PROCESSO EDUCACIONAL	
Tatiane Mello de Miranda Adriane de Lima Vilas Boas Bartz Cintya Fonseca Luiz	
DOI 10.22533/at.ed.28320130224	
CAPÍTULO 25	265
ESTRATÉGIA PARA FORMAÇÃO EM GERONTOLOGIA, APLICAÇÃO DO PROJETO TERAPÊUTICO SINGULAR	
Daisy de Araújo Vilela Isadora Prado de Araújo Vilela Ana Lúcia Rezende Souza Marina Prado de Araújo Vilela Juliana Alves Ferreira Camila Ferreira Araújo Claurestina Ramires da Silva Keila Márcia Ferreira de Macêdo Glauco Lima Rodrigues Renata Machado de Assis	
DOI 10.22533/at.ed.28320130225	

CAPÍTULO 26 278

ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA OU MOBILIDADE REDUZIDA: ACESSIBILIDADE E ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS ESCOLARES NA REDE MUNICIPAL DE PALHOÇA/SC

Erica de Oliveira Gonçalves
Gabrielly Cristine da Silva

DOI 10.22533/at.ed.28320130226

CAPÍTULO 27 300

FAMPREPARA: UMA AÇÃO PARA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

Neire Moura De Gouveia
Vanessa Rodrigues de Jesus
Lenilza Alves Pereira Souza
Daiana Sganzella Fernandes
Morgana Potrich

DOI 10.22533/at.ed.28320130227

CAPÍTULO 28 304

FILOSOFIA E PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO: UMA ANÁLISE EM JEAN PIAGET E JEAN-JACQUES ROUSSEAU

Letícia Alves Assis
Edson de Sousa Brito

DOI 10.22533/at.ed.28320130228

CAPÍTULO 29 313

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA COM FOCO EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE – CTS

Luis Alexandre Lemos Costa
Luciana Carlena Correia Velasco Guimarães
Mauro Guterres Barbosa

DOI 10.22533/at.ed.28320130229

CAPÍTULO 30 327

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES YANOMAMI: UMA EXPERIÊNCIA NO RIO MARAUIÁ

Katrinny Alves de Aguiar
Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel

DOI 10.22533/at.ed.28320130230

CAPÍTULO 31 336

A PARÁFRASE NO DISCURSO RELIGIOSO MIDIÁTICO

Solange Aparecida de Souza Monteiro
Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Giovanna Moraes Ferreira
Letícia Jovelina Storto
Débora Cristina Machado Cornélio
Heitor Messias Reimão de Melo
Fernando Sabchuk Moreira
Valquiria Nicola Bandeira
Carlos Simão Coury Corrêa

Andreza de Souza Fernandes
Monica Soares
Vanessa Cristina Scaringi

DOI 10.22533/at.ed.28320130231

SOBRE A ORGANIZADORA.....	347
ÍNDICE REMISSIVO	348

ESCOLAS YANOMAMI E O CAMINHAR DE SUA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Data de aceite: 31/01/2020

Katrinny Alves de Aguiar

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. Professora Formadora do Projeto de Formação de professores Indígenas Pirayawara – Secretaria de Educação do Estado do Amazonas – SEDUC-AM.

Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel

Doutora em Ciências Sociais (Antropologia) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora Titular da Universidade Federal do Amazonas.

RESUMO: Este artigo baseia-se em pesquisa sobre a instalação das escolas entre os Yanomami do Rio Marauíá, município de Santa Isabel do Rio Negro, Estado do Amazonas, fundamentando-se em seus Projetos Políticos Pedagógicos. O processo de escolarização entre o povo desta área desenvolveu-se com a chegada das Missões Salesianas que começaram a realizar seus trabalhos ao longo do Rio Negro no início dos anos de 1900, estabelecendo instalações na região hoje conhecida como Santa Isabel do Rio Negro em 1942, atuando principalmente na área da educação. Nas décadas seguintes

foi instalada a Missão Salesiana Sagrada Família no Rio Marauíá, a fim de proporcionar a escolarização para os Yanomami, fundamentada principalmente na pedagogia de Dom Bosco, contribuindo com o objetivo do país desse momento histórico, de integrar os indígenas ao sistema nacional. Por outro lado, a presença de indigenistas nessa região, que defendem a educação escolar laica, fez com que se desenvolvesse, concomitantemente, uma educação escolar diferenciada, tendo como base o respeito à cultura e modo de viver tradicional dos Yanomami do Amazonas. Dessa forma, ao longo das últimas décadas constituíram-se em um só rio dois modelos principais de escolarização, conhecidos popularmente como as Escolas Salesianas e as Escolas Diferenciadas.

PALAVRAS-CHAVE: Povo Yanomami, Escolarização, Educação diferenciada, Estado do Amazonas.

INTRODUÇÃO

O povo Yanomami é considerado ainda uma das populações indígenas de mais recente contato com a sociedade envolvente. Até meados do século XX os Yanomami só mantinham contato direto com indígenas que habitavam os arredores de suas terras¹.

1 Informações encontradas no portal eletrônico Povos Indígenas do Brasil, vinculado ao site do Instituto Socioambiental –

Somente por volta de 1960 o contato com não-indígenas se tornou constante, principalmente devido a instalações de missões religiosas, nas terras habitadas por esse grupo social.

De acordo com Menezes (2010) os Yanomami receberam significativa atenção de pesquisadores por serem uma das populações indígenas conhecidas que conseguiu viver sua cultura tradicional, até muito recentemente, livre de influências da sociedade colonial envolvente.

Atualmente, os Yanomami habitam tanto o território brasileiro quanto venezuelano. No Brasil, estão localizados nos estados de Roraima e Amazonas, e neste estão nos municípios de Barcelos, São Gabriel da Cachoeira e Santa Isabel do Rio Negro. Segundo o portal Povos Indígenas do Brasil, a Terra Indígena Yanomami é composta por 96.650km², para uma população de aproximadamente 35.000 indígenas.

A região geográfica englobada pela presente pesquisa - Rio Marauíá, município de Santa Isabel do Rio Negro, estado do Amazonas - é habitada por 2.344 indígenas aproximadamente, de acordo com o Censo demográfico do polo base Marauíá de 2017². Um dos primeiros contatos com não-indígenas nesta região foram com missionários religiosos salesianos, que chegaram neste rio em 1961 instalando a Missão Sagrada Família.

Recordamos que o sacerdote católico Dom Bosco fundou em 1859, na Itália, a Pia Sociedade de São Francisco de Sales, conhecida popularmente como Congregação Salesiana. Ela compõe a Igreja Católica Apostólica Romana, e foi aprovada pelo Papa Pio IX no ano de 1874. De acordo com Menezes (2010), desde o princípio seu trabalho foi direcionado para educação e evangelização de crianças e jovens carentes nas escolas ou internatos que dispunham, objetivando integrá-los novamente à sociedade. Nesse sentido, quando iniciaram os trabalhos na América do Sul, os salesianos enxergaram os indígenas como essas crianças e jovens desamparados e estabeleceram como sua missão educar esses povos para integrá-los à sociedade ocidental.

Durante as décadas de 1960, 1970 e 1980 os Yanomami do Marauíá tinham como referência de não-indígena somente os padres salesianos e seus ajudantes que iniciaram o trabalho de evangelização e escolarização nessa região³. Somente a partir de 1990 outros não-indígenas estabeleceram contato de forma contínua. Um enfermeiro alemão percebendo a epidemia de tuberculose que assolava essa

ISA, que compila informações sobre os povos indígenas brasileiros, além de textos, tabelas, fotografias, notícias e afins sobre as variadas etnias que vivem no Brasil.

2 Censo disponibilizado pela Missão Evangélica Caiuá, responsável pela gestão do Distrito Sanitário Especial Indígena Yanomami.

3 Não foi encontrado nos documentos de referência ao rio Marauíá, relatos sobre a presença de outros estrangeiros, como seringueiros ou madeireiros que provavelmente adentraram seu território. Contudo, é comum ouvir relatos sobre a presença destes ao longo do rio.

região naquele momento, iniciou um trabalho de assistência à saúde, que mais tarde institucionalizou-se com a fundação da Organização Não-Governamental Serviço e Cooperação com o Povo Yanomami – SECOYA.

A partir da concepção de que a cultura é um conjunto de redes de significados que envolvem os seres humanos e orientam seu comportamento social e a organização do seu mundo (GEERTZ, 1989), pode-se inferir que a presença de não-indígenas, estabelecendo contato de forma contínua com os Yanomami fomenta a transformação cultural de forma acelerada neste grupo étnico. Por outro lado, isto dá início ao processo de globalização (CANCLINI, 1995) vivenciado nesta região, onde há o trânsito intensificado entre as aldeias e a cidade, aprendizado de outras línguas, acesso a materiais de vídeo que aproximam este grupo de outras realidades, entre outras vivências que passam a ser experienciadas por este grupo a partir desse contato inicial.

UM RECORTE SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

O processo da educação escolar entre os povos indígenas do Brasil sofreu significativas transformações desde a chegada dos Portugueses nas terras brasileiras, nem sempre em consonância com as transformações sociais que ocorriam no país, demonstrando assim o distanciamento entre as políticas públicas voltadas para os cidadãos e cidadãs comuns e as destinadas à populações tradicionais e indígenas.

A história nos mostra, e Dalmolin (2004) afirma em sua obra, que a priori a preocupação do colonizador estava centrada em explorar e comercializar as riquezas extraídas das terras brasileiras, ao passo que o objetivo de impor a cultura europeia, autodenominada civilizada, se dava a fim de garantir a exploração com a menor resistência possível.

Ao longo desse período de colonização, final do século XV e início do XVI, a Igreja Católica detinha uma significativa influência sobre o Estado, principalmente sobre a escolarização dos cidadãos e cidadãs, sendo considerada a detentora dos conhecimentos universais. Nesse cenário, ela assume também os cuidados da escolarização dos povos indígenas concomitante a sua catequização, tendo como principal vertente a eliminação da identidade étnica, formada por seus valores, línguas e modo de ser.

O Brasil, como terra colonizada, vai se transformando ao longo dos séculos seguintes da chegada portuguesa, e se tornando um país habitado por pessoas de diferentes traços físicos, resultante da presença das variadas nacionalidades europeias – portuguesas, espanhóis, holandeses, franceses, e outros – constituindo e ampliando uma população à parte daquela indígena que primeiro estava habitando o país.

São formadas, portanto, diferentes identidades entre os novos habitantes das terras brasileiras, que se marcam por meio de diferenças estabelecidas entre si. Diferenças essas que se apresentam como significativas ao analisar essa transformação social vivenciada, posto que a “marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos de representação quanto por meio de formas de exclusão social” (WOODWAD, 2013 p. 39).

A respeito dessa crescente oposição entre os habitantes do país naquele momento, Weigel (2010) descreve que:

Há uma identidade brasileira se constituindo, vivida por mestiços e brancos, contrapondo-se às identidades indígenas. O índio é o *outro* e um outro inferior, pobre, atrasado e selvagem, “*filhos da natureza*”, que compõem o projeto político do brasileiro apenas como a mão-de-obra necessária ao extrativismo, às obras públicas e à produção de farinha de mandioca para abastecer os núcleos urbanos. Nessa forma de conceber, ao branco cabia subordinar, controlar e *civilizar* os índios. Todas as ações dos brancos eram feitas nessa direção (WEIGEL, 2010, p. 94).

A disparidade existente entre o desenvolvimento de políticas públicas para os cidadãos brasileiros originados da mestiçagem e da imigração de outros países, contraposto as destinadas aos povos originários é perceptível ao analisarmos os documentos legais que amparam a população indígena.

Somente a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, após intensa participação do movimento indígena ao longo dos trabalhos de elaboração do atual texto constitucional, os direitos históricos dos povos indígenas são reconhecidos e estabelecidos. Dentro outros, o direito ao ensino regular com o uso das línguas maternas e processos próprios de aprendizagem passa a ser legalmente reconhecimento.

Tal acontecimento, e a contínua mobilização do movimento indígena pressionando o Estado, proporcionou que ao longo da década de 1990 esse direito fosse esclarecido e documentos fossem sendo redigidos coletivamente para nortear a implementação das políticas públicas direcionadas à população indígena.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de 1996 traz em seu corpo a defesa do sistema de ensino intercultural para essas populações, de forma a trabalhar o conhecimento universal somado às memórias históricas e cultura de cada povo. O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas - RCNEI (1998) apresenta quatro princípios para o trabalho nessas instituições que preconiza o processo de ensino e aprendizagem pautado na valorização cultural (saberes, espiritualidade e modo de viver) e interculturalidade, englobando também os conhecimentos ocidentais. No ano seguinte, 1999, emitiu-se o parecer de aprovação das Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas Indígenas, possibilitando, dentre outros, que cada escola possa elaborar seu Projeto Político

Pedagógico, podendo portanto construir seu calendário próprio, estabelecer suas metodologias de ensino, entre outros.

Estes foram avanços significativos que representaram também a retirada das escolas indígenas da administração da Igreja Católica, ao mesmo tempo em que ampliaram a possibilidade de se instituírem novas escolas em comunidades antes não existentes, passando a reconhecerem como atores principais dessas instituições, os próprios indígenas, os quais também começaram, ao longo desse processo, a assumirem as funções de professores em suas escolas das aldeias.

Esse cenário representa o início da construção de educação escolar como processo de emancipação, tal qual defendido por Freire, quando afirma que para a população - e aqui trazemos a reflexão para os povos originários - conseguir agir de forma emancipada se faz necessário

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção na problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, em vez de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio "eu", submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispusesse a constantes revisões. À análise crítica de seus "achados". A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos (FREIRE, 2011, p. 118-119)

O reconhecimento da especificidade da educação escolar indígena, apresenta concomitantemente o debate a respeito da implementação de uma educação diferenciada nesses espaços, sendo os indígenas atores ativos e participativos nas tomadas de decisão relacionadas ao funcionamento de suas escolas. Concordamos com Gruppioni, quando afirma que:

A partir da escola, e dessa proposta de educação diferenciada, os grupos indígenas se apoderaram de ferramentas por meio das quais levaram manifestações de sua cultura para outros contextos e situações, estimulados a falarem, eles próprios, de si mesmos, de suas línguas, de suas tradições (GRUPPIONI, 2008, p. 14).

Ainda de acordo com Gruppioni (2008), o reconhecimento de escolas indígenas, sendo comunitária, valorizando os aspectos culturais e podendo utilizar a língua materna, começando portanto a formar pessoas que continuam indígenas, e não mais na tentativa da anulação de suas identidades mostra a ruptura imposta com o que antes era pensado como função da escola indígena, a qual assume um novo papel dentro desse contexto.

Essa atual legislação atribui a responsabilidade dessa modalidade educacional para os Estados e Municípios. Nesse sentido, destacamos a fala de Gruppioni ao afirmar que

A transferência de responsabilidades [...] foi atrelada assim, à proposição de um

novo papel para as Secretarias de Educação: implicou na estadualização das escolas indígenas e, em alguns casos, na sua municipalização, processos que ocorreram sem que se criassem mecanismos que assegurassem o cumprimento dos novos princípios que então se estabeleciam, nem que se garantissem as especificidades destas escolas (GRUPPIONI, 2008, p. 45).

Consequentemente, dentro desse processo de implementação das políticas públicas iniciada na década de 1990, os anos 2000 subsequentes permanecem em constante movimento em prol de se construírem instrumentais que possam nortear o funcionamento dessas escolas e a formação dos profissionais indígenas para atuarem nelas.

Nesse sentido, em 2002 foi lançado pelo Ministério da Educação - MEC o Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena, com o intuito de nortear nos municípios e estados da federação brasileira a implementação do RCNEI (1998). Nesse mesmo ano o MEC publicou o Referencial para Formação de Professores Indígenas (2002), documento que apresentou direcionamentos sobre como se construir o currículo da formação desses professores, intencionando orientar as entidades formadoras, sendo elas Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, Organizações não-governamentais e outras.

Contudo, somente em 2009, mais de dez anos após a LDBEN (1996), a União lança o decreto referente aos Territórios Etnoeducacionais⁴, almejando organizar as políticas públicas de acordo com a territorialidade, reforçando as orientações de documentos anteriores, instituindo a necessidade de cada território estabelecer um plano de ação, e colocando o MEC como coordenador dessa implementação.

ESCOLAS YANOMAMI NO RIO MARAUIÁ

No Rio Marauíá, calha do Rio Negro, localizado no município de Santa Isabel do Rio Negro – Estado do Amazonas, existem duas vertentes educacionais: uma iniciada por volta de 1970, gerenciada pela Missão Salesiana ligada à Inspeção Salesiana Missionária da Amazônia – ISMA, hoje denominada Escola Estadual Indígena Sagrada Família - EEISF, distribuída em cinco *xapono*⁵, a saber: Balaio, Jutaí, Komiwë, Pohoroá e Tabuleiro. Outra, iniciada no fim dos anos 1990, fomentada e apoiada pela SECOYA, conhecida popularmente como Escolas Diferenciadas, distribuídas em seis *xapono*, a saber: Bicho-Açu, Ixima, Kona, Pukima-Beira, Pukima-Cachoeira e Raita.

O histórico das Escolas Yanomami apresentado ao longo desse texto tem como base os seus Projetos Políticos Pedagógicos-PPPs. As Escolas Diferenciadas construíram seus PPPs ao longo do curso de Magistério Intercultural⁶, de forma

4 Decreto presidencial Nº 6861, de 27 de Maio de 2009.

5 Xapono é uma palavra da língua yanomami, significando casas coletivas ou aldeias.

6 A SECOYA realizou o Curso de Magistério Intercultural, tendo tido o reconhecimento da Secretaria de

coletiva entre professores e lideranças Yanomami, assessores de educação da SECOYA e professores especialistas que atuaram nas etapas de formação do magistério. A Escola Estadual Indígena Sagrada Família construiu seu PPP entre os anos de 2010 a 2016 junto com os professores e lideranças Yanomami, técnicos da Gerência de Educação Escolar Indígena do Amazonas – GEEI-AM e padres salesianos que atuavam na gestão da escola.

Os salesianos chegaram ao Rio Maraujá, também conhecido como Rio Komiwë, por volta de 1961, quando padre salesiano Antônio Goés iniciou seus trabalhos missionários nessa região. Acredita-se que este tenha sido o primeiro contato de forma contínua entre um não-indígenas e o grupo Yanomami dessa região.

Somente uma década depois foi iniciado o trabalho com educação escolar, com a aprovação legal da Escola Sagrada Família, através do Decreto Nº 124/70 publicado no Diário Oficial do Estado do Amazonas, de 17 de junho de 1970. Para o processo de escolarização foram utilizadas instalações rústicas, fáceis de construir, sem a instalação de internatos salesianos, como ocorrera em outras aldeias. Contudo, somente em 1981 a escola passou a pertencer oficialmente à Unidade Educacional do Amazonas.

De acordo com o texto do seu PPP (EEISF, 2016), a EEISF apresenta dois objetivos gerais, sendo o primeiro intencionando o desenvolvimento de uma educação escolar que valoriza a cultura Yanomami, e o segundo visando promover o desenvolvimento de uma educação escolar que prepare os Yanomami para interagir com a sociedade envolvente.

As escolas salesianas foram a primeira experiência escolar nesta calha de rio, quando havia ainda poucos *xapono*, instalando-se primeiramente no *xapono* Komixiwë. Portanto, as alternativas dos yanomami moradores das demais comunidades eram ou deslocar-se para um *xapono* com a presença salesiana ou ir para algum internato fora da Terra Indígena. Na primeira alternativa distanciando o educando de sua família, e na segunda, da cultura Yanomami como um todo.

Nesta calha de rio há poucos relatos de Yanomami que tenham sido levados para estudarem em internatos. Contudo, os relatos existentes retratam a tentativa de anulação da cultura tradicional e rompimento dos laços familiares, tal como podemos observar no trecho abaixo retirado do Projeto Político Pedagógica da Escola Diferenciada do *xapono* Ixima:

Depois me internaram na escola dos padres e lá só aprendi a falar português e quase esqueci a língua yanomami. É certo que estudei outras línguas também, assim como é certo que fiz a primeira comunhão chamada. Depois de muito tempo voltei para o meu *xapono* e voltei a estudar na língua yanomami. Hoje falo para meus filhos que não devemos estudar só o idioma português, esquecendo assim o

Estado do Amazonas – SEDUC-AM, sendo os diplomas entregues pela GEEI-AM em Assembleia da Associação Yanomami Kurikama em outubro de 2015.

Yanomami. Eu achava muito importante estudar. Fui um dos primeiros alunos a sair do *xapono* para estudar.

Os padres até falavam assim: se você quer ser um padre, um policial, um médico, tem que continuar estudando, não pode parar.

Depois de muito tempo internado veio um padre de São Gabriel da Cachoeira e foi lá que terminei o quarto ano (ESCOLA INDÍGENA IXIMA, 2014, p. 3).

Atualmente, a EEISF oferece o Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo o 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental com aulas presenciais, ministradas por professores indígenas – ou Yanomami ou de outra etnia – contratados pela SEDUC-AM através de processo seletivo simplificado indígena, ao passo que o 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio funcionam através de mediação tecnológica. São utilizadas nas salas de aula tanto a língua yanomami quanto a língua portuguesa como idioma de instrução.

Os professores Yanomami que atuam na EEISF concluíram o Magistério Intercultural, através do Programa Pirayawara⁷. São falantes de sua língua materna e da língua portuguesa e utilizam a oralidade como principal ferramenta metodológica em momentos de ensino e aprendizagem. Seguem o calendário escolar do interior do estado do Amazonas, tendo a liberdade para adequar-se de acordo com a realidade de cada *xapono* – realização de rituais funerários, festividades, caçadas coletivas, entre outros.

De acordo com PPP da EEISF (2016), somente em 2010 a Fundação Nacional do Índio – FUNAI começou a trabalhar para que os Yanomami da região do Marauiá pudessem tirar documentos como o Registro Administrativo de Nascimento Indígena – RANI, a Certidão de Nascimento, o Registro Geral - RG, e outros. Podemos sugerir, portanto, que somente após esse ano os estudantes das escolas indígenas dessa localidade foram inseridos no Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas – SIGEAM.

De forma paralela aos trabalhos empreendidos pelos salesianos, por volta de 1992, a SECOYA iniciou ações de educação objetivando o ensino da língua portuguesa e posteriormente da leitura e escrita da língua yanomami, de forma adaptada à realidade Yanomami. No começo dos anos 2000, com a intensificação da demanda pela educação escolar indígena, foi iniciado o curso de formação de professores Yanomami, e nesse momento cada *xapono* escolheu três pessoas que atuariam como professores, para participarem dos cursos. Ao mesmo tempo foi solicitado pelas lideranças e comunidade em geral, a construção de escolas próprias Yanomami em cada *xapono*.

Até esse momento, início dos anos 2000, o principal trabalho da organização

7 O Pirayawara é o programa de formação inicial para professores indígenas do estado do Amazonas, a Nível Médio, elaborada em 1998, pelo Instituto de Educação Rural do Amazonas/IER – AM e aprovada pelo Conselho Estadual de Educação do Amazonas, resolução nº 101/1998. É ofertado pela GEEI-AM.

não-governamental desenvolvia-se principalmente com a assistência à saúde, com ações pontuais de educação.

Os PPPs (2014) das Escolas Diferenciadas nos mostram os numerosos desafios que os professores yanomami enfrentaram na tentativa de consolidação de um modelo escolar próprio. A partir do início dos cursos, cada um dos seis *xapono* com que a SECOYA trabalha implementou sua escola, onde os professores Yanomami cursistas, que na maioria das vezes também já frequentavam as aulas de língua portuguesa e leitura e escrita da língua yanomami, desenvolviam aulas, voluntariamente, baseados no que estavam aprendendo.

O grupo dos Ironasiteri (moradores do *xapono* Bicho-Açu) foi acompanhado pelos salesianos logo que estes chegaram na década de 1970. Eram ministradas aulas para as crianças que, segundo registro do PPP Bicho-Açu (2014) tinham dificuldades para aprender o que estava exposto. Com o tempo, esse grupo deslocou-se para outro lugar e os salesianos não mais o acompanharam. A partir dessa ruptura, o grupo solicitou apoio dos profissionais da SECOYA para dar prosseguimento às aulas, principalmente de língua portuguesa e matemática.

O grupo dos Iximatawteri (*xapono* Ixima) pertencia ao mesmo grupo Komixiwë, aldeia onde a Missão Salesiana havia instalado-se. Em seu PPP é relatado que as primeiras aulas eram sobre alfabetização na língua portuguesa, matemática e “coisas de Deus”. Por volta de 1995 um grupo retirou-se e formou o *xapono* Ixima, e o padre que coordenava a missão enviou um professor para dar continuidade às aulas. Contudo, este permaneceu pouco tempo, e a Missão não mais enviou outra pessoa para dar continuidade as atividades escolares. A partir desse cenário os Yanomami solicitaram à SECOYA o apoio para atividades escolares, e assim iniciam aulas ministradas por uma professora não-indígena.

Os *xapono* Pukima-Cachoeira, *Pukima*-Beira e Raita antes pertenciam ao mesmo grupo – Pukimapiweiteri. A primeira experiência escolar relatada por esse grupo informa que eram enviados aproximadamente cinco jovens Yanomami para estudarem no *xapono* Ixima. As aulas nesta região primeiramente foram realizadas por um professor salesiano, como descrito acima, e depois com a equipe da SECOYA. Quando esses professores viajavam de volta para as cidades, os jovens podiam retornar aos seus respectivos *xapono*.

Não foi encontrado registro nos documentos estudados quando um grupo separou-se e formou o *xapono* Raita. Acredita-se que tenha sido no início dos anos 2000. Por volta de 2007, de acordo com os PPPs, houve uma separação entre o grupo primário – Pukimapiweiteri, formando os dois novos grupos agora chamados Pukima-Beira e Pukima-Cachoeira.

Nesse sentido, é possível perceber que na década de 1990 as atividades voltadas para educação realizadas pela SECOYA se desenvolvem como resposta a

demandas apresentadas pelos grupos que começam a se formar, perdendo o apoio dos Salesianos que não conseguem acompanhar as mudanças de localidades e separações que acontecem.

A partir dessa nova demanda apresentada, no começo dos anos 2000 a SECOYA inicia o trabalho sistematizado e organizado junto a esses grupos, iniciando a formação de professores Yanomami, bem como apoiando a construção física das escolas nessas novas localidades. Os PPPs das Escolas Diferenciadas relatam o surgimento de cada escola, à medida que foram sendo solicitadas pelas lideranças, ao apresentarem a demanda de terem escola em cada *xapono*, para não mais precisar enviarem estudantes para longe de suas famílias.

Neste cenário, os professores Yanomami aprendem conteúdos e metodologias de ensino ao longo do curso de formação e replicam em suas respectivas aldeias, onde também são acompanhados por um(a) professor(a) não-indígena, de forma intermitente, responsável também por desenvolver aulas, principalmente de língua portuguesa, com o grupo docente da aldeia. Há portanto o desenvolvimento de uma formação profissional – Magistério Intercultural – concomitante à formação básica sendo desenvolvida junto aos professores Yanomami.

As Escolas Diferenciadas nascem portanto somente com o apoio da ONG e funcionam de maneira informal com trabalho voluntário por parte dos Yanomami. De acordo com os documentos estudados, houve o apoio financeiro, com pagamento de uma ajuda de custo, realizado pela própria SECOYA. E no ano de 2012 os professores conseguiram um apoio pontual da Secretaria de Educação do Município de Santa Isabel do Rio Negro – SEMED-SIRN, a qual disponibilizava gratificação financeira simbólica para os que estavam atuando nas escolas.

Devido às dificuldades enfrentadas para o reconhecimento legal das Escolas Diferenciadas, segundo os escritos no PPPs, algumas dessas escolas encontraram problemas para funcionarem de forma contínua, principalmente devido à desmotivação de professores para assumirem suas funções de forma voluntária, ao passo que aqueles que trabalhavam nas escolas salesianas recebiam salários e materiais.

Somente em 2016, quatro escolas foram incorporadas como salas anexas à Escola Estadual Padre José Schneider – escola localizada no município de Santa Isabel do Rio Negro, e os professores foram contratados pelo estado através do processo seletivo simplificado indígena ocorrido nesse mesmo ano. Esse fato possibilitou que os estudantes passassem a integrar o sistema estadual de ensino oficialmente e o recebimento de materiais para o desenvolvimento das aulas. Por outro lado, ainda há dois *xapono* que não foram incorporados e permanecem na informalidade, atuando somente com o apoio da SECOYA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do texto é possível perceber que as Escolas Diferenciadas nascem da necessidade e da construção coletiva, descrevendo este processo em seus Projetos Políticos Pedagógicos, em que se preocuparam em registrar as falas de seus *Përioma*⁸, o histórico de seus *xapono* e de suas escolas, bem como os princípios e objetivos que entenderam serem relevantes para a escolarização de seu povo.

Este é um processo complexo, longo e tardio para o efetivo reconhecimento do modelo educacional em construção pelos Yanomami. A partir das análises realizadas, podemos inferir ser um modelo que tem proposto respeitar a legislação vigente, principalmente quando reforça o direito à participação dos indígenas na discussão os assuntos de seus interesses, na construção do PPP de suas escolas, respeitando e valorizando a cultura do povo.

Por outro lado, as Escolas Salesianas são implementadas pela Missão religiosa nessa região, da mesma forma que acontecera com outros grupos indígenas, com o diferencial de que nesse período histórico a Igreja já não dispunha de recursos financeiros suficientes que lhe permitissem ampliar suas atividades para tantas localidades – lembrando aqui os deslocamentos e separações de grupos Yanomami, abrindo espaço, portanto, para implementação de um sistema escolar diferenciado nesta região do Rio Marauíá.

Sem dúvida, a dicotomia existente nas duas vertentes educacionais, em que uma está em desenvolvimento desde a década de 1960 e outra foi iniciada com ações informais em 1990 e institucionalizada somente em 2016, sugere a possível disparidade existente entre ambas as experiências, no que tange aos resultados de aprendizagem por parte dos Yanomami frequentadores desses espaços escolares.

De todo modo, é perceptível que o processo de escolarização entre os Yanomami desta região ainda se sustenta no apoio de atores externos ao grupo étnico – Salesianos e SECOYA – o que sugere que ainda se faz necessário um trabalho que permita aos professores indígenas, as lideranças e suas respectivas aldeias, apropriarem-se do processo de escolarização e assim conseguirem construir um modelo endógeno próprio, que atenda da melhor forma as suas necessidades e demandas enquanto povo tradicional.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Decreto N° 124 de 1970**. Diário Oficial do Estado do Amazonas, 1970.

_____. **Programa Pirayawara**: formação de professores Indígenas. Gerência de Educação Escolar Indígena do Amazonas. Amazonas, 2017.

⁸ Palavra Yanomami para fazer referências as pessoas mais velhas/sábias, que exercem influência nas decisões da vida cotidiana do *xapono*.

BRASIL. **Decreto Nº 6.861, de 27 de Maio de 2009.** Diário Oficial da União, Nº 100 – Seção 01 / ISSN 1677-7042: Brasília, 2009.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

_____. **Referenciais para formação de professores indígenas.** Brasília: Secretaria de Educação Fundamental/MEC: 2002.

_____. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

CANCLINI, Néstor. **Consumidores cidadãos: conflitos multiculturais da globalização.** Rio de Janeiro. Editora UFRJ: 1995.

DALMOLIN, Gilberto Francisco. **O papel da escola entre os povos indígenas: de instrumento de inclusão a recurso para emancipação sociocultural.** Rio Branco: EDUFAC, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade.** 34ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GRUPIONI, Luís Donisete Bensi. **Olhar longe, porque o futuro é longe: cultura, escola e professores indígenas no Brasil.** Tese de doutorado do programa de pós-graduação em antropologia social da Universidade de São Paulo – USP, 2008.

MISSÃO EVANGÉLICA CAIUÁ. **Censo Populacional 2017.** Arquivo Institucional, 2017.

ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA SAGRADA FAMÍLIA. **Projeto Político Pedagógico Yanomami.** Manaus: Gerência de Educação Escolar Indígena do Amazonas, 2016.

ESCOLA INDÍGENA KAHIRAYOMA. **Projeto Político Pedagógico.** Manaus: Acervo SECOYA, 2014.

ESCOLA INDÍGENA KAYAPANA. **Projeto Político Pedagógico.** Manaus: Acervo SECOYA, 2014.

ESCOLA INDÍGENA NARIMINA. **Projeto Político Pedagógico.** Manaus: Acervo SECOYA, 2014.

ESCOLA INDÍGENA OMAWĚ. **Projeto Político Pedagógico.** Manaus: Acervo SECOYA, 2014.

ESCOLA INDÍGENA PURIWANA. **Projeto Político Pedagógico.** Manaus: Acervo SECOYA, 2014.

ESCOLA INDÍGENA WARYMĀYA. **Projeto Político Pedagógico.** Manaus: Acervo SECOYA, 2014.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC Editora, 1989.

MENEZES, Gustavo Hamilton. **Yanomami na encruzilhada da conquista: contato e transformação na fronteira amazônica.** Tese de Doutorado do Programa de Pós Graduação em Antropologia Social da Universidade de Brasília – UNB, 2010.

WEIGEL, Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros. **Escolas de branco em malocas de índio.** Manaus: EDUA, 2010.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização 7, 98, 120, 121, 122, 123, 145, 148, 230, 250, 314, 315, 322, 325, 332
Annona muricata L 92, 93, 99
Aprendizagem docente 27
Arborização escolar 92, 100
Atenção integral à saúde 73
Atendimento educacional especializado 1, 2, 4, 6, 33, 84, 85, 86, 87, 90

C

Conocimiento científico 8, 9
Cotidiano escolar 27, 31, 35, 36, 37, 42, 46, 281
Cristianismo 165, 166
Cultura escolar 38, 39, 40, 41, 46, 49, 50, 147

D

Deficiência intelectual 1, 3, 4, 175
Design-based research 51, 52, 59
Design cognitivo 51, 53, 54, 55, 56, 58
Didáctica de la Biología 8, 10
Divulgação científica 143, 145, 146, 148, 299

E

Educação de jovens e adultos 113, 114, 117, 118, 119, 120, 121, 124, 125, 126
Educação do campo 102, 104, 105, 106, 107, 110, 111
Ensino de química 156, 164, 325
Ensino médio 44, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 118, 119, 156, 157, 158, 159, 164, 210, 212, 213, 218, 220, 225, 226, 231, 249, 301, 302, 303, 325
Escola parque 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59
Escola pública estadual 38
Espaço não escolar 145, 148
Espaços culturais 38
Êxodo rural 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112
Extremo oeste catarinense 102, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 112

F

Formação continuada 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 128, 129, 135, 142, 143, 189, 191, 192, 193, 195, 196, 197, 231, 297, 313, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 347
Formação de professores 37, 83, 86, 129, 130, 131, 134, 135, 143, 145, 147, 164, 191, 194, 198, 218, 242, 247, 249, 251, 252, 253, 314, 316, 318, 321, 322, 324, 325, 326, 327, 329, 335

H

Historia de las Ciencias 8

I

Idade média 132, 165, 166, 167, 168

Inclusão 1, 48, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 113, 114, 121, 125, 130, 131, 143, 147, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 179, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 190, 233, 234, 235, 240, 241, 253, 262, 263, 278, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 297, 298, 299

Inclusão escolar 82, 84, 85, 86, 87, 113, 174, 176, 177, 185, 233, 234, 235, 241, 263, 283, 284, 285, 297, 299

J

Jogo 1, 3, 4, 5, 6, 115, 119, 220, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 321, 322, 331

L

Legislação 68, 86, 88, 106, 113, 114, 123, 179, 192, 246, 252, 327, 328

Letramento científico 145, 148

M

Matemática 1, 7, 219, 236, 238, 250, 254, 302, 313, 318, 321, 323, 324, 332

Metodologia experimental 156, 159

Museu virtual 51, 54, 56, 57, 58

P

Pensamiento científico 8

Pequenos querubins 92, 94, 98, 99, 100, 101

Política pública de saúde 73

Políticas educacionais 37, 82, 282

População LGBTQI+ 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80

Prática pedagógica 27, 31, 34, 36, 39, 47, 129, 134, 231, 241, 273

Práticas culturais 38, 48

S

Sociocultural 77, 102, 103, 104, 111, 131, 195, 253

Soluções 4, 35, 45, 52, 55, 155, 156, 158, 159, 160, 163, 202, 206, 208, 216, 223, 262, 270

T

Tese 102, 103, 105, 106, 112, 143, 144, 176, 186, 200, 218, 253, 263, 323, 325, 346

 **Atena**
Editora

2 0 2 0